

НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
„ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ”

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
„УНІВЕРСИТЕТ імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ”

*Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису*

КОБЕЦЬ ВАЛЕНТИН МИКОЛАЙОВИЧ

УДК: 378: 37.013.31: 005.3 (043.3)

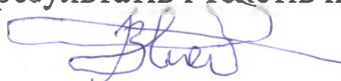
ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ
НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Спеціальність 13.00.04 – теорія та 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



(підпис)

В.М. Кобець

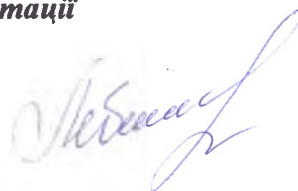
(ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: **Романовський Олександр Георгійович**, доктор
педагогічних наук, професор

Ідентичність усіх примірників дисертації

ЗАСВІДЧУЮ:

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради



/ О.В. Лебідь /

Дніпро – 2021

АНОТАЦІЯ

Кобець В.М. Формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у вищому навчальному закладі – *Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.*

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти”. – Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”, Харків; ВНЗ „Університет імені Альфреда Нобеля”, Дніпро, 2021.

У дисертаційній роботі досліджено проблему формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО й запропоновано новий підхід до її розв’язання, що полягає у впровадженні педагогічних умов формування зазначеної компетентності.

На підставі аналізу наукової літератури з досліджуваної проблематики розкрито методологічні та теоретичні засади формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, основу яких становлять наукові праці, завдяки яким конкретизуються основні дефініції дослідження, такі як „готовність”, „готовність до професійної діяльності”, „менеджер”, „готовність менеджера до професійної діяльності”, „педагогічні умови”; дослідження, що розкривають питання професійної підготовки майбутніх менеджерів як передумови їх успішної професійної діяльності та особистісно-професійного розвитку.

Це дозволило запропонувати авторське визначення поняття „готовність майбутнього менеджера до професійної діяльності”, яке презентовано як складне, інтегративне, динамічне особистісне утворення, що містить: творче засвоєння теоретичних знань і практичних умінь управлінської діяльності; спрямованість на її успішне виконання; активізацію власного особистісного потенціалу у процесі розвитку й саморозвитку, сукупність знань, умінь і навичок ефективної взаємодії з іншими людьми та управління ними.

Проведений компонентно-структурний аналіз феномена „готовність майбутнього менеджера до професійної діяльності” дозволив виокремити у його

складі такі компоненти: ціннісно-мотиваційний (сукупність стійких цінностей, мотивів, цілей і переконань, які обумовлюють їх спрямованість на успішну професійну діяльність); когнітивно-діяльнісний (характеризує інтеграцію професійних, економічних, математичних, правових, соціально-гуманітарних і психологічних знань і їх творче застосування в практичній діяльності); особистісний (характеризує наявність професійно важливих якостей, лідерського потенціалу, емоційного інтелекту та їх самовдосконалення шляхом самоконтролю, саморегуляції і саморозвитку); комунікативний (сукупність знань, умінь і навичок рольової взаємодії у процесі управлінських відносин; розвиток комунікативних і організаторських схильностей та здатності до ефективного спілкування з іншими людьми і управління ними). Розкрито сутність рівнів сформованості досліджуваної готовності (низький, середній та високий).

Виявлено й обґрунтовано такі педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО: реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу; діалогізація відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО.

Обґрунтовано модель формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, що являє собою єдність таких блоків: концептуального, змістового, процесуального та результативного. Визначено мету (забезпечення сформованості в майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності) та низку таких завдань: формування ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; усвідомлення необхідності здійснення успішної професійної діяльності, особистісної потреби в оволодінні зазначеною готовністю; прагнення підвищувати рівень мотивації досягнення і мотивації до навчальної діяльності; формування когнітивно-діялісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (забезпечення оволодіння знаннями і формування управлінських умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності); формування

особистісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (забезпечення розвитку особистісних якостей, які сприяють успішному виконанню професійної діяльності (лідерський потенціал, емоційний інтелект, здатність до самоосвіти і саморозвитку); формування комунікативного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (забезпечення оволодіння знаннями невербальних сигналів, уміннями слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них, формування комунікативних й організаторських схильностей і самоефективності у спілкуванні). Обґрунтовано принципи формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності: діалогізації навчання, проблемності, фасилітації, усвідомленої перспективи, внутрішньої свободи особистості.

Розкрито сутність змістового компонента моделі, основу якого склали види підготовки та навчальні дисципліни, у процесі вивчення яких здійснюється формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, а саме: професійно-комунікативний (спецкурс „Переговори в професійній діяльності менеджера”; оновлений зміст дисциплін „Бізнес- комунікації у менеджменті”, „Комунікативна культура сучасного менеджера”); управлінський (спецкурс „Лідерство і командоутворення”; оновлений зміст дисциплін „Кадровий менеджмент”, „Стратегічний менеджмент”, „Проектний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”); організаційно-психологічний (спецкурс „Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера”; оновлений зміст дисципліни „Психологія менеджменту”).

Охарактеризовано складові процесуального блоку моделі: форми (лекції, семінарські та практичні заняття, самостійна робота, різновиди консультацій) й методи (діалоги, зокрема діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-бесіда, діалог-дискусія, діалог – обмін враженнями, діалог у чат-комунікації, проблемна лекція, лекція-діалог, лекція-бесіда, лекція з аналізом конкретних ситуацій, лекція удвох, лекція із заздалегідь запланованими помилками, метод проблемних питань, завдання-пастки, завдання з відсутніми даними, метод незакінченого кейс-стаді, технологія майстерень, мозковий штурм, ділові ігри, рольові ігри, метод проектів,

case-метод, метод розподілу ролей, метод резюме, тренінг, метод „мозкової естафети”) формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Кінцевим результатом моделі готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності виступає особистість студента з високим рівнем сформованості готовності до професійної діяльності, підготовлена до практичної управлінської діяльності відповідно до сучасних вимог та подальшого самовдосконалення.

У дисертації показано, що в основу реалізації другої педагогічної умови було покладено сучасні засоби навчання, що мають чітку професійну спрямованість; активні методи навчання, такі як рольові та ділові ігри, тренінги, аналіз конкретних ситуацій (кейс-метод), метод „мозкової естафети”. Використання зазначених методів контекстного навчання сприяло формуванню готовності до професійної діяльності за рахунок динамічного руху діяльності майбутніх менеджерів від власне навчальної через квазіпрофесійну і навчально-професійну діяльність до реальної професійної діяльності. Для досягнення мети формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО на засадах контекстного підходу створено середовище, яке забезпечило трансформацію пізнавальної діяльності у професійну з відповідною корекцією потреб і мотивів.

Охарактеризовано впровадження третьої педагогічної умови, яке реалізовувалося на трьох рівнях: початковому, поглибленому та майстерному. На першому рівні – початковому – дії викладача були спрямовані на підвищення інтересу студентів до діалогової форми навчання, формування умінь вступати у мікродіалог, слухати і сприймати співрозмовника, розвиток розкнутості, емпатії, заохочення до висловлення власної точки зору. Основними методами організації навчально-виховного процесу на початковому рівні були такі види діалогів: діалог-розпитування і діалог-домовленість. На другому рівні – поглибленому – передбачено розвиток у студентів ініціативної позиції в спілкуванні та конструктивної діалогічної взаємодії викладача і студентів у процесі формування

готовності до професійної діяльності. З цією метою використано діалог-бесіду, лекції-бесіди, лекції з використанням технологічного прийому „Введіть роль”, лекції з використанням технологічного прийому „Резюме” тощо, завдання-пастки, завдання з відсутніми даними, лекції із заздалегідь запланованими помилками, метод незакінченого кейс-стаді. Третій рівень – майстерний – передбачав організацію і проведення професійно орієнтованого діалогу у форматі „студент – студент” і „студент – студенти”. Основними формами організації занять для цього рівня були діалог-дискусія, діалог-обмін враженнями, обговорення проблемних питань, проблемні лекції, лекції-конференції, лекцій з аналізом конкретних ситуацій, лекція удвох, технологія майстерень, діалог в чат-комунікації.

За результатами аналізу проведеного дослідження виявлено позитивну динаміку сформованості готовності до професійної діяльності, а саме: приріст числа студентів з високим рівнем готовності до професійної діяльності складає в експериментальній групі (+15,8 %), що значно перевищує їх число в контрольній групі (+7,0 %). Кількість студентів з низьким рівнем готовності до професійної діяльності зменшилось на 12,2 і 7,4% відповідно.

У підсумку здійсненої дослідно-експериментальної роботи з упровадження розроблених педагогічних умов підтверджено, що формування в майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності відбувається набагато ефективніше.

На основі зіставлення одержаних у педагогічному експерименті результатів, їх кількісного й якісного аналізу виявлено, що реалізація педагогічних умов готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності зумовила суттєві статистично значущі зміни в рівні сформованості кожної складової готовності до професійної діяльності.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми готовності до професійної діяльності та формування її у майбутніх менеджерів. До перспективних напрямів подальших наукових пошуків відносимо розробку методики формування готовності до професійної діяльності у майбутніх менеджерів за різними освітньо-професійними програмами та виявлення

психолого-педагогічних умов, що сприятимуть вдосконаленню процесу формування готовності до професійної діяльності майбутніх менеджерів залежно від профілю освітньо-професійної програми.

Висновки і положення дослідження можуть бути використані для вдосконалення сучасної системи менеджмент-освіти у закладах вищої освіти.

Ключові слова: менеджер, готовність, готовність до професійної діяльності, готовність майбутнього менеджера до професійної діяльності, професійна підготовка, управлінська діяльність, лідерство, педагогічні умови.

ABSTRACT

Kobets V. M. Formation of readiness of future managers for professional activities in a process of studying in a higher education institution. – Qualifying scientific work as a manuscript.

Thesis for a Candidate Degree in Pedagogical Sciences. Speciality 13.00.04. – Theory and a technique of professional education. – National Technical University „Kharkiv Polytechnic Institute”, Kharkiv; Alfred Nobel University, Dnipro, 2021.

In the thesis work, the problem of the formation of readiness of future managers for professional activities in the educational process in a higher education institution is investigated, and the new approach to its decision consists of an introduction of pedagogical conditions of the formation of the specified competence is offered.

Based on the analysis of scientific literature on the researched problems, the methodological and theoretical foundations of the formation of readiness of future managers for professional activities are revealed. The basis of these foundations are scientific works that concretize the main definitions of the research, and the study itself, revealing the issues of professional training of future managers, as prerequisites for their successful professional activities and personal and professional development. The main definitions of the research are “readiness”, “readiness for professional activities”, “manager”, “readiness of a manager for professional activities”, „pedagogical conditions”.

Based on this approach, the author's definition of the concept of “readiness of a future manager for professional activities” was proposed as follows. It is a complex, integrative, dynamic personality formation, containing creative acquisition of theoretical knowledge and practical skills of management activities and focus on its successful implementation; activation of one's own personal potential in the process of development and self-development, a set of knowledge, skills, and abilities of effective interaction with other people and management of them.

Have carried out the component-structural analysis of “readiness of a future manager for professional activities” phenomenon allowed us to identify the following components in its composition.

1. The value-motivational component is a set of stable values, motives, goals, and beliefs that determine their focus on successful professional activities.

2. The cognitive-activity component characterizes the integration of professional, economic, mathematical, legal, socio-humanitarian and psychological knowledge and their creative application in practice.

3. The personality component characterizes the presence of professionally important qualities, leadership potential, emotional intelligence, and their self-improvement through self-control, self-regulation, and self-development.

4. The communicative component is a set of knowledge, skills, and abilities of role interaction in the process of managerial relations. It is also the development of communicative and organizational tendencies and ability to effectively communicate with other people and manage them.

The essence of the levels of formation of the studied readiness (low, medium, and high) is revealed.

The pedagogical conditions of the formation of readiness of future managers for professional activities in the educational process of a higher education institution are revealed and substantiated. It is the realization of the model of the formation of readiness of a future manager for professional activities, intensification of educational and cognitive activities of future managers based on a contextual approach, dialogical

interaction between teachers and students in the educational process of a higher education institution.

The model of the formation of readiness of a future manager for professional activities is substantiated. It represents the unity of such blocks: conceptual, semantic, procedural, and resultant. The goal and several objectives are determined. The goal is ensuring the formation of future managers' readiness for professional activities.

The objectives are as follows.

1. To form the value-motivational component of future manager's readiness for professional activities, awareness of the need for successful professional activities, personality's need to master this readiness, striving to increase the level of achievement motivation and motivation to educational activities.

2. To form the cognitive-activity component of future manager's readiness for professional activities as providing the acquisition of knowledge by students and the formation of managerial skills that provides the effective implementation of managerial activities.

3. To form the personality component of future manager's readiness for professional activities as providing the development of personality traits that contribute to the successful performance of professional activities (leadership potential, emotional intelligence, ability to self-education and self-development).

4. To form the communicative component of future manager's readiness for professional activities as providing mastering of nonverbal cues by students, abilities to listen, speak, understanding of others, and influence them, forming of communicative and organizational propensities and self-efficacy in communication.

The principles of the formation of future manager's readiness for professional activities are substantiated. These principles are a principle of using dialogues in training, a principle of presence of problems, a principle of facilitation, a principle of conscious perspective, a principle of inner freedom of individuality.

The essence of the substantive component of the model is revealed, the basis of which is the types of training and academic disciplines, in the process of studying which the formation of future manager's readiness for professional activities is carried out. The

professional-communicative type of training covers the following academic disciplines: special course “Negotiations in the professional activities of the manager”, updated content of disciplines “Business communication in management”, “Communicative culture of a modern manager”. The managerial type of training covers the following academic disciplines: special course “Leadership and team-building”; updated content of disciplines “Personnel management”, “Strategic management”, “Project management”, “Anti-crisis management (risk management)”. The organizational-psychological type of training covers the following academic disciplines: special course “Self-management in the professional activities of the manager”; updated content of the discipline “Psychology of management”.

The components of the procedural block of the model (forms and methods of the forming of the future manager's readiness for professional activities) are characterized. Forms of formation of future manager's readiness for professional activities are as follows. There are lectures, seminars and practical classes, students' self-study, types of consultations. Methods of formation of future manager's readiness for professional activities are as follows. There are a dialogue (the dialogue- inquiry, the dialogue-agreement, the dialogue-conversation, the dialogue-discussion, the dialogue as an exchange of impressions, the dialogue as chat-communication), a lecture (the problem lecture, the lecture-dialogue, the lecture-conversation, the case analysis lecture, the lecture for two, the lecture with pre-planned mistakes), the method of problem questions, tasks-traps, tasks with missing data, the method of unfinished case study, workshop technology, brainstorming, business games, role-playing games, the project method, the case method, the role allocation method, the summary method, training, the “brain relay” method.

The final result of the model of a future manager's readiness for professional activities is the student's personality with a high level of formation of readiness for professional activities, prepared for practical managerial activities following modern requirements and further self-improvement.

The dissertation shows that the implementation of the second pedagogical condition is based on modern means of education that have a clear professional

orientation: active teaching methods such as role and business games, pieces of training, analysis of specific situations (case method), the “brain relay” method. The use of these methods of contextual learning contributed to the formation of readiness for professional activities due to the dynamic movement of future managers' activities from the actual educational activities through quasi-professional and educational-professional activities to real professional activities. To achieve the goal of ensuring the formation of future managers' readiness for professional activities in the educational process of a higher education institution based on the contextual approach; we created an environment that provided the transformation of cognitive activities into a professional one with appropriate correction of needs and motives.

The introduction of the third pedagogical condition is characterized. It was implemented at three levels: primary, advanced, and master. At the first level (the primary one) the teacher's actions were aimed at increasing students' interest in the dialogue form of learning, developing of skills to enter into microdialogue, listen and perceive the interlocutor, developing of open-mindedness, empathy, and encouraging them to express their own point of view. The main methods of organizing of the educational process at the primary level were the following types of dialogues: a dialogue-inquiry and a dialogue-agreement. At the second level (the advanced one), it was envisaged to develop students' initiative position in communication and constructive dialogical interaction between the teacher and students in the process of forming readiness for professional activities. For this purpose, we used a dialogue-conversation, lectures-conversations, lectures using the technological technique “Enter the role”, lectures using the technological technique “Resume”, etc., tasks-traps, tasks with missing data, a lecture with pre-planned mistakes, an unfinished case study method. At the third level (the master level), it was organized and conducted of professionally oriented dialogue in the “student-student” and “student-students” formats. The main forms of organizing classes for this level were a dialogue-discussion, a dialogue-exchange of impressions, a discussion of problematic issues, problem lectures, lectures-conferences, lectures with the analysis of specific situations, a lecture for two, workshop technology, dialogue in chat communication.

According to the results of the analysis of the study, a positive dynamics of the formation of readiness for professional activities was revealed, namely: the increase in the number of students with a high level of readiness for professional activities in the experimental group is 15.8 %, which significantly exceeds their number in the control group 7.0 %. The number of students with a low level of readiness for professional activities decreased by 12.2 % and 7.4 %, respectively.

Research-experimental work on the implementation of the developed pedagogical conditions has confirmed that the formation of future managers' readiness for professional activities is much more effective.

Based on the comparison of the results obtained in the pedagogical experiment, their quantitative and qualitative analysis, it was revealed that the implementation of the pedagogical conditions for the formation of future manager's readiness for professional activities caused essential statistically significant changes in the level of formation of each component of the readiness for professional activities.

The performed research does not cover all aspects of the problem of readiness for professional activities and its formation in future managers. The promising areas of further scientific research include developing of methods for the formation of readiness of future managers for professional activities in various educational and professional programs; identification of psychological and pedagogical conditions that contribute to the improvement of the process of forming the readiness for professional activities of future managers, depending on the profile of the educational and professional program.

The findings and conclusions of the study can be used to improve the modern management education system in higher education institutions.

Keywords: a manager, readiness, readiness for professional activities, the readiness of a future manager for professional activities, professional training, managerial activities, leadership, pedagogical conditions.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Кобец В.Н. Концепция самоэффективности и ее использование в процессе подготовки будущих менеджеров. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків, НТУ „ХПІ”, 2012. Вип. 3. С. 24–30.

2. Кобець В.М. Про вплив домінуючих мотивів на готовність студентів-менеджерів до майбутньої професійної діяльності. *Наукові праці: наук.-метод. журнал*. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2012. Вип. 197. Т. 209. Педагогіка. С. 33–37.

3. Кобець В.М. Задоволеність студентів майбутньою професією як емоційна складова готовності до професійної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2012. № 8 (26). С. 260–268.

4. Кобец В.Н. Формирование мотивации достижения студентов – необходимое условие повышения их самоэффективности. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Х.: УПА, 2012. Вип. 37. С. 289–294.

5. Кобец В.Н. Самоэффективность в общении студентов-менеджеров и ее формирование в процессе обучения. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: КПУ, 2014. Вип. 37 (90). С. 209–217.

6. Кобец В.Н. Роль убеждений в формировании готовности студентов-менеджеров. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: КПУ, 2014. Вип. 38 (91). С. 516–523.

7. Кобец В.Н. Формирование самоэффективности студентов-менеджеров в процессе подготовки к будущей профессиональной деятельности. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: КПУ, 2014. Вип. 39 (92). С. 226–232.

8. Кобец В.Н. Личностный подход в изучении готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Х.: НТУ „ХПІ”, 2014. Вип. 1. С. 139–147.

9. Кобець В.М. Джерела навчання у процесі формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава: Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, 2017. Вип. 20. С. 152–157.

10. Кобец В.Н. Самоуправление – механизм формирования готовности студента-менеджера к профессиональной деятельности. *Наукові праці ДонНТУ*. Серія: „Педагогіка, психологія і соціологія”. Красноармійськ: Донецький національний технічний університет, 2017. Вип. 2 (22). С. 50–57.

Статті у закордонних виданнях

11. Кобец В.Н. Самоэффективность как самооценочная характеристика готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности. *Научные ведомости Белгородского государственного университета*. Сер. : Гуманитарные науки. Белгород: НИУ „БелГУ”, 2013. № 20 (163). Вып. 19. С. 222–228.

12. Kobets V. Romanovskiy O. Comparative Analysis of Conceptual Approaches to the Study of Readiness for Professional Activity of Students-Managers in a Process of Education in a University. *Scientific discussion*. Praha, Czech Republic: 2019. № 34 (1). PP. 12–19.

13. Kobets V.N., Mikhailichenko V.Y., Romanovskiy O.G. Model of becoming a manager as an effective leader. *Academic science – problems and achievements XXI: Proceedings of the Conference*. North Charleston, 5–6 November 2019. Morrisville, NC, USA: Lulu Press, 2019. P. 57–60.

Монографії

14. Kobets V., Romanovskiy O. Ways and methods of activating the personal potential of a future manager in the course of learning at a university. In: *Pedagogy*

theory: collective monography. International Science Group. Boston : Primedia eLaunch, 2020. 321 p. DOI : 10.46299/isg.2020.MONO.PED.I.

Статті в інших виданнях

15. Кобець В.Н. Роль ценностных ориентаций в формировании самоофективности студентов. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Х. : НТУ „ХПІ”, 2013. Вип. 32–33 (36–37). С. 53–62.

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

16. Кобець В.М. Психолого-педагогічна підготовка спеціалістів спеціальності „Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності”. *Проблеми соціально-економічного розвитку підприємств*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (29–30 жовтня 2008). Х. : НТУ „ХПІ”, 2008. С. 139–140.

17. Кобець В.М. Застосування методу проектів для ефективної підготовки економістів-менеджерів. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я*: матеріали XVIII Міжнар. наук.-практ. конф. у 4-х ч. Ч. IV. (12–14 травня 2010). Х. : НТУ „ХПІ”, 2010. С. 157.

18. Кобець В.Н. Роль работодателей в оценке компетенций выпускников вузов. *Проблеми соціально-економічного розвитку підприємств*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (27–28 жовтня 2010 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2010. С. 34–35.

19. Кобець В.М. Необходимі компетенції для випускників з менеджменту зовнішньоекономічної діяльності. *Проблеми соціально-економічного розвитку підприємств*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (26–27 жовтня 2011 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2011. С. 167.

20. Кобець В.Н. Актуальность проблемы формирования самоофективности будущих менеджеров. *Харківська школа психології: спадщина і сучасна наука*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (19–20 жовтня 2012 р.). Х. : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2012. С. 116–117.

21. Кобец В.Н. Роль ситуаций успеха в формировании самооффективности студентов. *Переяславская рада: ее историческое значение и перспективы развития восточнославянской цивилизации*: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (19–20 декабря 2012 р.). Х. : НТУ „ХП”, 2012. С. 48.

22. Кобец В.Н. Изучение структуры самооффективности будущих менеджеров в процессе подготовки к профессиональной деятельности. *Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации*: материалы Междунар. науч.-практ. конф. В 3-х ч. Ч.1. Новокузнецк : КузГПА, 2013. С. 26–30.

23. Кобец В.Н. Личностный подход в изучении готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности. *VI Кримські педагогічні читання: нові педагогічні технології в освіті та формування гуманітарно-технічної еліти*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (21–24 травня 2013 р.). Х. : НТУ „ХП”, 2013. С. 27.

24. Кобец В.Н. Самоменеджмент: его изучение и необходимость формирования в процессе обучения в вузе. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я*: матеріали XXI Міжнар. наук.-практ. конф. у 4-х ч. Ч. III. (29–31 травня 2013 р.). Х. : НТУ „ХП”, 2013. С. 69.

25. Кобец В.М. Руководство и лидерство: сходство и различия. *Лідери XXI століття. Формування особистості харизматичного лідера на основі гуманітарних технологій*: матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. (21–22 вересня 2017 р.). Х. : НТУ „ХП”, 2017. С. 137–139.

26. Кобец В.Н. Роль контекстного обучения в формировании готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности. *Духовно-моральнісні основи та відповідальність особистості у долі людської цивілізації*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (16 листопада 2017 р.), Вип. 48 (52). Х. : НТУ „ХП”, 2018. С. 28–35.

27. Кобець В.Н. Роль цілеутворення студентів в активізації їх діяльності. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я*: матеріали

XXVI Міжнар. наук.-практ. конф. у 4-х ч. Ч. IV. (16–18 травня 2018 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2018. С. 138.

28. Кобець В.М. Готовність майбутніх менеджерів до професійної діяльності: сутність, структура і показники оцінки. *Наукова школа академіка І.А. Зязюна у працях його соратників та учнів*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (23–24 травня 2018 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2018. С. 157–161.

29. Кобець В.М., Романовський О.Г. Готовність до професійної діяльності майбутніх менеджерів та основні напрямки її вивчення. *Психолого-педагогічні аспекти розвитку лідерського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих вчених (18 жовтня 2018 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2018. С. 9–13.

30. Кобець В.М. Структура спрямованості на успішну професійну діяльність майбутніх менеджерів у процесі навчання у ЗВО. *Наукова школа академіка І.А. Зязюна у працях його соратників та учнів*: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (22–23 травня 2019 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2019.

31. Кобець В. М. Готовність майбутніх менеджерів до професійної діяльності: сутність та структура. *Наукова школа академіка І.А. Зязюна у працях його соратників та учнів*: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (28 травня 2020 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2020. С. 380–384.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	19
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	28
1.1. Проблема формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності у сучасній педагогічній теорії та практиці.....	28
1.2. Зміст та структурно-критеріальний аналіз феномену „готовність майбутніх менеджерів до професійної діяльності”.....	52
1.3. Діагностика рівнів сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.....	93
Висновки до розділу 1.....	121
РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО.....	124
2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у ЗВО.....	124
2.2. Реалізація педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у ЗВО.....	152
2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи з формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.....	206
Висновки до розділу 2.....	221
ВИСНОВКИ.....	225
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	230
ДОДАТКИ.....	255

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. Для керівництва та управління в умовах жорсткої ринкової конкуренції суттєвого значення набувають управління людськими ресурсами, створення умов для активізації їх потенціалу, що проявляються через затвердження нових принципів менеджерської діяльності, моделей поведінки, спілкування і самовдосконалення. Менеджери здатні ставити цілі та визначати стратегію й тактику їх досягнення, ухвалювати ефективні рішення, брати на себе відповідальність за їх здійснення, аналізувати свої дії та результати роботи, встановлювати ефективні відносини з іншими людьми. Особлива роль в підготовці таких фахівців відводиться освіті, яка потребує модернізації. Це пов'язано зі зростанням вимог з боку суспільства до підвищення ефективності управлінської діяльності.

Аналіз результатів виробничої практики свідчить про необхідність удосконалювати процес професійної підготовки майбутніх менеджерів шляхом уведення у процес навчання у вищому закладі комплексної, цілеспрямованої освіти, послідовної роботи з формування їхньої готовності до професійної діяльності.

У сучасній науковій літературі репрезентовано численні дослідження, які створюють підґрунтя для формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладі вищої освіти, зокрема вивчаються: загальні питання підготовки майбутніх менеджерів різного профілю у вищій школі (Л. Володарська-Зола, В. Локшин, Є. Луценко, М. Чернишова та ін.); проблеми обґрунтування значущості та особливостей управлінської діяльності (М. Вудкок, О. Деркач, П. Друкер, І. Іванова, Р. Ісаєв, Л. Карамушка, А. Карпов, Н. Коломінський, Р. Кричевський, Б. Новіков, А. Мазаракі, Р. Пушкар, Л. Скібіцька, С. Філонович, Г. Щокін та ін.); механізми формування готовності особистості до професійної діяльності (Ю. Варданян, Є. Воробйова, А. Галус, З. Гапонюк, Т. Гармаш, К. Дурай-Новакова, І. Заблоцька, О. Ковальов, О. Кривильова, Н. Кульбіда, А. Маркова, Л. Потапкіна, С. Резнік, Р. Рябокінь,

О. Сакалюк, О. Семиченко, Р. Сімко, О. Скоробагата, Ж. Сорокіна, П. Шавір та ін.).

У дослідженнях українських учених особлива увага приділяється: модернізації змісту професійної підготовки майбутніх менеджерів (Л. Гурч, М. Пономарьова, Л. Служинська, М. Чернишова, Е. Шейко, К. Яндола та ін.); принципу компетентнісного підходу (Н. Алдохіна, Г. Эвтушенко, В. Жигір, О. Комаріст, Л. Осадча, Л. Пелешко, І. Саух та ін.); формуванню готовності до управлінської діяльності та ухвалення управлінських рішень (Є. Воробйова, О. Зайцева, А. Клімова, І. Костиря, Ю. Панфілов, С. Резнік, О. Романовський, М. Чеботарьов та ін.), професійно важливих якостей майбутніх менеджерів (Т. Баталова, С. Калашнікова, Л. Карамушка, А. Карпов, С. Максименко, В. Маралов, Т. Махіна, М. Москальов, С. Тарасова, А. Фомічов, С. Шингаєв та ін.).

Суттєвий інтерес для проведеного дослідження становлять праці, які презентували різні аспекти процесу формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності (Н. Андрущенко, С. Амеліна, Т. Баталова, К. Богатирьов, І. Гінсіровська, Б. Голоवेशко, Т. Гура, О. Капітанець, В. Локшин, М. Москальов, Т. Пастухова, С. Резнік, С. Тарасова, В. Уліч, В. Хромова, М. Чеботарьов, Н. Черненко, В. Шаполова, О. Яценко та ін.).

Узагальнення і систематизація матеріалів проведених досліджень з проблеми формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладі вищої освіти, а також теоретичне обґрунтування результатів, отриманих в даній роботі, сприятимуть розширенню наукових знань про досліджуваний предмет, інтеграції розрізнених уявлень про нього в єдину теорію і використання отриманих результатів у практичній діяльності. Особливий інтерес викликають дослідження, що стосуються інноваційних технологій підготовки майбутніх менеджерів, а також способів і методів активізації набуття професійного досвіду у процесі навчання у ЗВО, які недостатньо розроблені у вітчизняній педагогічній літературі.

Осмислення педагогічного аспекту досліджуваної проблеми дозволяє

виявити ряд суперечностей: 1) між об'єктивною потребою сучасного суспільства у підвищенні якості підготовки майбутнього менеджера і недостатньою увагою педагогічної теорії і практики до проблеми набуття професійного досвіду, а також відсутністю цілеспрямованої системи роботи педагогів щодо організації даного процесу; 2) наявними ресурсами й потенційними можливостями закладів вищої освіти щодо професійної підготовки майбутнього менеджера та недостатньою реалізацією їх у процесі формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців; 3) превалюванням у сучасному освітньому процесі традиційних методів навчання та необхідністю посилення інтерактивності, імітаційності, особистісно-творчих ініціатив у процесі формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності; 4) необхідністю підготовки майбутніх менеджерів до професійної діяльності та невизначеністю педагогічних умов, що сприяють ефективності досліджуваного процесу.

Пошук шляхів вирішення цих протиріч визначив наукову проблему дослідження, яка полягає в розробці теоретичної моделі формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності у процесі навчання у ЗВО та виділенні педагогічних умов, що сприяють цьому процесу й визначили вибір теми проведеного дослідження **„Формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у вищому навчальному закладі”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана в Національному технічному університеті „Харківський політехнічний інститут” на кафедрі педагогіки і психології управління соціальними системами імені І.А. Зязюна в межах державної бюджетної теми М8704 „Розробка методології розвитку лідерського потенціалу національної гуманітарно-технічної та управлінської еліти в інформаційному суспільстві” (№ 0115U000520) та „Практичні аспекти формування конкурентоспроможності національної гуманітарно-технічної еліти засобами педагогічних інновацій” (НДР № 0113U000454).

Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (протокол № 6 від 31.01.2013 р.), ухвалено

Міжвідомчою Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 2 від 26.02. 2013 р.).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності розроблених педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти набуде ефективності, якщо в процесі фахової підготовки будуть реалізовані такі педагогічні умови, як-от: реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу; діалогізація відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО.

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

1. Розглянути проблему формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в сучасній педагогічній теорії та практиці.

2. На основі аналізу теоретико-методологічної та науково-методичної літератури розкрити сутність, зміст та структуру готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

3. Визначити критерії, показники та діагностувати рівні сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

4. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти.

5. Експериментально перевірити ефективність розроблених педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у ЗВО.

Теоретико-методологічною основою дослідження є: наукові положення діяльнісного (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн), компетентнісного (А. Алдохін, Р. Балтушіте, Т. Гончаренко, І. Зимня, С. Калашнікова, О. Комаріст, В. Краєвський, В. Луговий, І. Махновська, О. Овчарук, В. Петрук, Ю. Татур), особистісно орієнтованого (О. Дубасенюк, А. Хуторський), контекстного (А. Вербицький, М. Мирончук), акмеологічного (А. Деркач, Н. Кузьміна, Н. Юртаєва) підходів, а також концептуальні положення щодо організації навчального процесу у закладі вищої освіти (В. Борисенко, Н. Гагіна, І. Зязюн, Н. Іванова, А. Клімова, Є. Хриков); теоретичні засади професійної управлінської освіти (Т. Баталова, І. Гінсіровська, В. Жигір, О. Капітанець, Л. Карамушка, О. Лебідь, М. Москальов, Т. Пастухова, О. Пшенична, В. Хромова), професійної компетентності (Ю. Варданян, Л. Вітренко, Г. Євтушенко), управлінської компетентності (Т. Гура, В. Петрук); формування готовності до професійної діяльності (Н. Аулова, О. Богданюк, Т. Гармаш, О. Євдокімова, І. Заблоцька, А. Книш, Л. Потапкіна, Л. Рябокін, О. Сакалюк, Р. Сімко, І. Сухіх), адаптивного управління (Г. Бушмелева, Є. Воробйова, Ю. Панфілов, С. Резнік, О. Романовський, М. Чеботарьов), лідерських якостей (З. Гапонюк, Б. Головешко, І. Дригіна, О. Євтихов, А. Зоріна, Р. Крічевський, В. Локшин, С. Новіков, В. Саляхов, О. Яценко), емоційного інтелекту (Д. Люсін); освітні технології, зокрема технології інтерактивного навчання, у ЗВО (Н. Волкова, О. Ігнашук, Л. Проніна, І. Пундик, А. Смоляр, О. Старченко, Т. Степурко, Н. Щепкіна) тощо.

Методи дослідження. Для виконання поставлених завдань застосовували такі методи дослідження: *теоретичні* – аналіз та систематизація наукових джерел – з метою визначення методологічних і теоретичних засад досліджуваної проблеми, розкриття сутності, змісту та структури готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності; *емпіричні* – анкетування, бесіда, експертне опитування, інтерв'ю, педагогічне спостереження, ранжування, психологічне

тестування, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи) – для перевірки ефективності визначених педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти; *математичні* – критерій χ^2 (хі-квадрат), ф-Фішера – для обробки експериментальних даних, визначення статистичної значущості та інтерпретації отриманих у ході експерименту результатів дослідження.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася поетапно на базі Національного технічного університету „Харківський політехнічний інститут”, Класичного приватного університету, ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”, Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова, ВНЗ „Університет імені Альфреда Нобеля”. До експериментальної роботи залучено 374 студенти, 25 викладачів закладів вищої освіти. Загальна кількість студентів у експериментальній групі (ЕГ) склала 185 осіб, до складу контрольної групи (КГ) увійшло 189 студентів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *уперше*: теоретично обґрунтовано, практично реалізовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти, а саме: реалізацію моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; активізацію навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу; діалогізацію відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО;

– *уточнено й конкретизовано*: сутність готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності як особистісного конструкта; зміст структурних компонентів зазначеної готовності (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісний, комунікативний); критерії та показники сформованості досліджуваного феномена (ціннісно-мотиваційний – цільова спрямованість на професійну діяльність, мотивація до навчальної діяльності, мотивація досягнення;

когнітивно-діяльнісний – усвідомленість знань і сформованість умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності; особистісний – лідерський потенціал, емоційний інтелект, здатність до самоосвіти і саморозвитку; комунікативний – усвідомленість знань про невербальні сигнали, сформованість умінь слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них, комунікативні та організаторські схильності, самоефективність у спілкуванні).

– *удосконалено* форми (лекції, семінарські та практичні заняття, самостійна робота, різновиди консультацій, науково-дослідна робота) та методи навчання (діалоги, зокрема діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-бесіда, діалог-дискусія, діалог – обмін враженнями, діалог у чат-комунікації); проблемна лекція, лекція-діалог, лекція-бесіда, лекція з аналізом конкретних ситуацій, лекція удвох, лекція із заздалегідь запланованими помилками; метод проблемних питань, завдання-пастки, завдання з відсутніми даними, метод незакінченого кейс-стаді, технологія майстерень, мозковий штурм, ділові ігри, рольові ігри, метод проєктів, case-метод, метод розподілу ролей, метод резюме, тренінг, метод „мозкова естафета”), спрямовані на формування складових готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності;

– *подальшого розвитку* набули наукові уявлення про діагностичний інструментарій оцінювання рівнів сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності; теоретичні положення щодо вдосконалення змісту, форм і методів професійної підготовки здобувачів вищої освіти на першому (бакалаврському) рівні зі спеціальності 073 Менеджмент.

Практичне значення одержаних результатів полягає: у створенні та впровадженні навчально-методичного комплексу авторських спецкурсів „Переговори в професійній діяльності менеджера”, „Лідерство і командування”, „Самоменеджмент у професійній діяльності менеджера”; оновленні, модифікації та коригуванні змісту навчальних дисциплін: „Бізнес-комунікації у менеджменті”, „Комунікативна культура сучасного менеджера”, „Кадровий менеджмент”, „Стратегічний менеджмент”, „Проєктний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”, „Психологія менеджменту”;

розробці та впровадженні програми тренінгу розвитку лідерських якостей і тренінгу „Успішне командування”; розробці й експериментальній апробації діагностичного комплексу для оцінки рівня сформованості готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Основні положення дисертації можуть бути використані для подальшого вдосконалення теорії та практики професійної освіти, зокрема у підготовці фахівців у сфері управління, системі підвищення кваліфікації та перепідготовки управлінських кадрів, самоосвітній діяльності майбутніх менеджерів.

Результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес ВНЗ „Університет імені Альфреда Нобеля” (довідка про впровадження № 271/1 від 14.04.2020 р.), Класичного приватного університету (довідка про впровадження № 256 від 19.05.2020 р.), ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет” (довідка про впровадження № 68.20-451 від 21.08.2020 р.) Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова (довідка про впровадження № 387/5 від 06.04.2020 р.), Національного технічного університету „Харківський політехнічний інститут” (довідка про впровадження № 66-05/68 від 22.05.2020 р.).

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження репрезентовано в доповідях і повідомленнях на міжнародних науково-практичних конференціях: „Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності” (29–30 жовтня 2008 р., м. Харків), „Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я” (12–14 травня 2010 р., м. Харків), „Проблеми соціально-економічного розвитку підприємств” (27–28 жовтня 2010 р., м. Харків), „Проблеми соціально-економічного розвитку підприємств” (26–27 жовтня 2011 р., м. Харків), „Харківська школа психології: спадщина і сучасна наука” (19–20 жовтня 2012 р., м. Харків), „Переяславская рада: ее историческое значение и перспективы развития восточнославянской цивилизации” (19–20 декабря 2012 р., м. Харків), „Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации” (г. Новокузнецк), VI Кримські педагогічні читання: нові педагогічні технології в освіті та формування гуманітарно-технічної еліти (21–24

травня 2013 р., м. Харків), „Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я” (29–31 травня 2013 р., м. Харків), „Формування особистості харизматичного лідера на основі гуманітарних технологій” (21–22 вересня 2017 р., м. Харків), „Духовно-моральнісні основи та відповідальність особистості у долі людської цивілізації” (16 листопада 2017 р., м. Харків), „Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я” (16–18 травня 2018 р., м. Харків), „Наукова школа академіка І.А. Зязюна у працях його соратників та учнів” (23–24 травня 2018 р., м. Харків), „Психолого-педагогічні аспекти розвитку лідерського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика” (18 жовтня 2018 р., м. Харків), „Наукова школа академіка І.А. Зязюна у працях його соратників та учнів” (22–23 травня 2019 р., м. Харків), „Наукова школа академіка І.А. Зязюна у працях його соратників та учнів” (28 травня 2020 р., м. Харків), „Academic science – problems and achievements XXI” (5–6 November 2019, NC, USA).

Публікації. Основні положення та результати дослідження висвітлено в 31 науковій праці (з них 27 – одноосібні), серед них 1 закордона монографія (у співавторстві), 10 статей у провідних наукових фахових виданнях України, внесених до міжнародних наукометричних баз, 3 статті у зарубіжних виданнях, 16 статей і тез доповідей у збірниках матеріалів конференцій, 1 стаття, яка додатково відображає наукові результати дисертації.

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (251 найменування, з них 17 іноземними мовами), 17 додатків на 111 сторінках. Повний обсяг тексту становить 344 сторінки. Робота містить 29 таблиць, 28 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ПРОФЕСІОНАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Проблема формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності у сучасній педагогічній теорії та практиці

Великого значення у вирішенні питань підвищення якості та ефективності управління, розробки та впровадження нових управлінських технологій набуває якість професійної підготовки майбутніх менеджерів. „Підготовка професійних менеджерів – відносно новий напрям освіти для України, але вкрай необхідний, затребуваний як суспільними перетвореннями, так і особистісними потребами тих, хто навчається відповідних спеціальностей” [169, с. 12]. Саме тому проблема формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти набуває значної актуальності, оскільки від її успішного вирішення багато в чому залежить ефективність майбутнього розвитку Української держави.

Із цього випливає, що одним із пріоритетних завдань підготовки майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти є формування їхньої готовності до професійної діяльності. Саме в процесі підготовки до професійної діяльності в майбутніх фахівців формуються навички ефективної роботи в середовищі, що динамічно змінюється, бажання вдосконалювати та розвивати власний управлінський потенціал.

Аналіз проблеми формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності у сучасній педагогічній теорії та практиці передбачає розгляд основних підходів до вивчення сутності понять „менеджмент” і „менеджер”, особливостей професійної діяльності сучасного менеджера, а також можливостей управлінської діяльності та менеджмент-освіти.

В умовах ринкової економіки набуває особливого значення діяльність менеджерів на всіх рівнях управління, від готовності до професійної діяльності яких значною мірою залежить економічний прогрес України. Це обумовлено тим, що менеджмент є ключовим для досягнення ефективної діяльності організацій: планування, регулювання, формування мотивації співробітників, здійснення контролю за їх діяльністю, делегування повноважень та інших функцій, які повинен виконувати менеджер. Тому виникнення класу професійних менеджерів, забезпечення високого рівня їх кваліфікації, підтримка постійного особистісного зростання і розвитку після закінчення ЗВО зумовлюють необхідність підвищення якості їх підготовки, базованої на гуманістичній парадигмі освіти, та вдосконалення особистості протягом професійної діяльності.

Інтерес до проблеми менеджменту обумовлений змінами в системі та методах управління в усьому світі та підвищенням вимог, що пред'являються до менеджерів, їх професіоналізму. Поняття „менеджмент” походить від англійського слова „manage”, яке означає „керувати, управляти, стояти на чолі, завідувати, бути здатним впоратися з будь якою проблемою”. Фундаментальний Оксфордський словник англійської мови визначає менеджмент „як спосіб, манеру спілкування з людьми, владу та мистецтво відносин, особливого роду вміння та адміністративні навички, орган управління” [152]. Отже, менеджмент є сукупністю принципів, функцій, методів, засобів управління, які забезпечують впорядкованість усіх внутрішніх процесів організації та ефективність її діяльності. У вітчизняній літературі з управління є інші його визначення, які взаємодоповнюють, конкретизують це поняття. Так, українські вчені Л. Скібіцька та О. Скібіцький дають йому таке визначення: „менеджмент – інтеграційний процес планування, організації, мотивації та контролю, за допомогою якого професійно підготовлені спеціалісти формують організації всіх галузей економіки та управляють ними шляхом постановки цілей і розробки способів їх досягнення, координуючи діяльність працівників” [183, с. 10]. Р. Пушкар, у свою чергу, підкреслює специфіку менеджменту як управління, керівництва, організації виробництва, та додає: „Це також сукупність методів, форм, засобів управління

виробництвом для досягнення поставлених завдань або визначеної мети (підвищення ефективності виробництва, збільшення прибутку тощо), а менеджер – це управлінець, директор, завідувач, адміністратор, функціонер, найманий професійний керівник, що не є власником фірми” [164, с. 12].

На нашу думку, менеджмент є видом професійної діяльності, що пов’язаний з керівництвом людьми. Його завданням є організація роботи з підлеглими, спрямованої на досягнення поставлених цілей. Для її успішного здійснення він має організувати планування, ухвалення і здійснення оптимальних рішень, використовувати свої здібності, досвід, знання для ефективного управління, контролювати діяльність людей, делегувати підлеглим завдання, мотивувати їх для досягнення поставлених цілей.

Означене потребує розгляду сутності поняття „управління”. Так, сьогодні є чимало думок дослідників щодо визначення основних напрямів вивчення процесу управління: загальні основи управління (О. Баєва [6], Б. Будзан [17], П. Друкер [49], Л. Згалат-Лозинська [6], Р. Ісаєв [71], О. Кузьмін [123], О. Мельник [123], В. Мороз [145], Н. Новальська [6], А. Фомічов [210], Ф. Хміль [211], В. Шатун [223] та ін.); адаптивне управління (М. Будник [18], Г. Бушмельова [19], Є. Воробйова [30], І. Стец [195], М. Чеботарьов [30] та ін.); психологія управління (А. Григоренко [48], М. Дороніна [48], Л. Карамушка [76], А. Карпов [77], Р. Кричевський [119], М. Москальов [76], Л. Орбан-Лембрик [154], В. Савельєва [176] та ін.).

Становить інтерес визначення управління, яке запропонував М. Чеботарьов, а саме: процес специфічної свідомої цілеспрямованої діяльності кваліфікованого фахівця в системі суб’єкт-об’єктних професійних відносин, спрямований на організацію ефективного керівництва діяльністю підприємства, установи, організацію з метою підтримання оптимального функціонування, впровадження за потреби доцільних змін, досягненні визначених цілей [218, с. 13]. Сутністю цього процесу є спеціально організована діяльність, яка має свою специфіку.

Управління як діяльність, на думку В. Шатуна, відрізняється від інших, перш за все, предметом (діяльність інших, яка змінюється і перетворюється завдяки

впливу на засоби, методи і умови) і метою (розвиток організації), а його реалізація потребує специфічних особистісних якостей, що роблять конкретну особистість професійно придатною до управлінської діяльності [223, с. 11]. Отже, успіх функціонування будь-якої системи забезпечується компетентним управлінням.

Цікавими є погляди В. Савельєва, який виділяє такі особливості управління, які принципово відмінні від інших видів діяльності: необхідність виконувати чимало видів діяльності на різних рівнях управлінської ієрархії; неалгоритмічний, творчий характер діяльності в мінливих умовах, в суперечливих ситуаціях; яскраво виражена прогностична складова управлінських завдань, які доводиться розв'язувати; виражена комунікативна функція; високе психічне напруження, зумовлене великою відповідальністю за ухвалені рішення [176, с. 12].

Ураховуючи особливості менеджменту і управління, необхідно звернути увагу на їх відмінність. Так, Ю. Конаржевський у визначенні менеджменту підкреслює, що менеджмент є новою філософією управління, яка підвищує роль управлінця та менеджера в суспільному житті, а також соціальну значущість професії управлінця [111]. На думку В. Русавської, Л. Батченка, Л. Гончар, управління є ранньою теорією менеджменту [173, с. 84]. Дещо іншою є точка зору Л. Шевченка, О. Гриценка та С. Макухи, які стверджують, що управління є ширшим ніж менеджмент, оскільки застосовується в різних сферах людської діяльності щодо різних органів управління та структурних підрозділів державних, громадських і комерційних організацій, тоді як менеджмент є управлінням соціально-економічними процесами на рівні організації [225, с. 7]. Отже, аналіз наукової літератури дав змогу зробити висновок, що менеджмент є видом управлінської діяльності, який складається із сукупності засобів, методів та форм впливу на об'єкт управління з метою ефективного функціонування останнього. А людина, яка здійснює управлінську діяльність, є менеджером. „Менеджер – це (у вузькому значенні слова) організатор діяльності. Менеджер освіти – це лідер, який ухвалює рішення щодо використання ресурсів, засобів, розподілу обов'язків у колективі для досягнення спільних цілей діяльності” [118].

Великий тлумачний словник сучасної української мови під менеджером розуміє людину, „яка відповідає за координацію і контроль над організацією праці” [23, с. 518]. Більш розгорнуту характеристику дає Н. Черненко, яка підкреслює, що „менеджер – це фахівець, який професійно здійснює процеси управління в конкретній галузі діяльності організації, тобто керівник або управлінець, який відповідає за ефективну роботу цілого підприємства, окремого підрозділу або певного напрямку діяльності підприємства. ... Їх за статусом поділяють на керівників, які наділені повноваженнями приймати управлінські рішення та мають у своєму підпорядкуванні виконавців, які повинні забезпечувати перебіг процесу й брати участь у підготовці і реалізації рішень” [219, с. 24].

Вчені Л. Карамушка і М. Москальов зазначають, що менеджер – це суб’єкт, що виконує управлінські функції; спеціаліст, який здійснює управлінську діяльність в економічних і виробничих структурах; особа, яка організовує конкретну роботу певної кількості працівників, керуючись сучасними методами – від його дій залежить успішність виконання поставлених завдань за умов змін [76, с. 24].

Г. Мінцберг, Б. Альстренд і Ж. Лемпел, одні з найвідоміших фахівців з вивчення проблем управління, виокремлюють такі ролі менеджера: міжособистісні (головний керівник, лідер, зв’язуюча ланка), інформаційні (приймач інформації, розповсюджувач інформації, представник) та управлінські (підприємець, усуває проблеми, розподіляє ресурси, ведучий переговорів). Кожній з них притаманний окремий специфічний характер діяльності. І тільки до ролі „лідера” вони відносять фактично всі управлінські дії за участю підлеглих [142, с. 93]. Інші вчені до зазначених особливостей додають ще роботу в умовах мінливого зовнішнього середовища, що потребує ефективної адаптації до можливих змін, а також необхідність формування професійно важливих якостей і здатності управління іншими людьми [14; 19; 20; 30].

Отже, в умовах жорсткої ринкової конкуренції суспільству потрібні активні компетентні керівники-лідери, здатні ухвалювати ефективні рішення, готові взяти

на себе відповідальність за їх здійснення, які вміють ставити цілі та конструювати шляхи їх досягнення, аналізувати свої дії та результати, будувати продуктивні відносини з іншими людьми. Так, лідерство є соціальним процесом, у ході якого один член групи, спільності, суспільства організовує, спрямовує інших до досягнення спільної мети. Суб'єктом ініціювання відносин при цьому є не всі члени групи, а лише одна особа, яка взяла на себе роль лідера. У цьому випадку саме лідер відчуває необхідність в організації та інтеграції групи людей [79, с. 122].

З огляду на це у контексті нашого дослідження становить інтерес проблема співвідношення понять „лідерство” та „керівництво”; за кожним з них чітко закріплено специфічно-предметний зміст. Лідерство, як правило, вчені розглядають у співвідношенні з керівництвом: у лідерстві виділяють природну, вільну, неформальну основу на протигагу офіційній у керівництві. Найбільш істотно лідерство та керівництво як форми впливу розрізняються за джерелом наданих повноважень. Повноваження керівника виникають від позагрупового джерела влади, що дає йому право розпоряджатися в групі. Лідер отримує їх від членів групи й послідовників, що визнають владу керівника, але в дійсності не завжди підтримують його.

Проблема лідерства в менеджменті розглянута такими зарубіжними вченими, як М. Аасленд [235], В. Басс [239], Р. Басс [239], Д. Джордж [240], Дж. Коттер [242], К. Левин [243], Н. Мінцберг [244], П. Селзнік [247], Е. Стале [248], Р. Стернберг [249], Д. Ван Фліт [250], Р. Юкл [250] та ін. Ряд авторів використовують слово „headship” (в перекладі – „верховенство”) для відділення адміністративного впливу від власне лідерського, проте в значній частині західних теорій лідерства складно розділити ці поняття. У діловій сфері вчені часто протиставляють лідерство менеджменту, який найчастіше характеризують, як вміння виконувати завдання за допомогою інших людей. Лідерство передбачає уміння зробити так, щоб інші люди хотіли виконати завдання. Так, на думку Дж. Коттера, „лідерство – механізм упровадження змін в організації, тоді як менеджмент – це шлях, що характеризується певним окремим передбаченням та

послідовністю в організації. Ці обидва явища є необхідними в організаціях” [242, с. 25].

Варто звернути увагу на думки Р. Ісаєва, який під сучасним менеджером розуміє „керівника, що обіймає постійну посаду, має професійну підготовку та наділений повноваженнями у сфері ухвалення рішень за конкретними видами діяльності колективу підприємства (фірми), що функціонує в ринкових умовах, який використовує навички ділового спілкування, сучасні науково обґрунтовані форми й методи впливу на підлеглих” [71, с. 63]. Ю. Ісаєв зауважує, що в кодексі законів про працю України відсутнє визначення поняття „керівник”, а також немає чіткого визначення його прав і обов’язків, владних повноважень, обмежень, правового та економічного забезпечення, вимог до професійної компетентності, вікових, культурних та інших вимог” [72, с. 407]. Ураховуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що менеджер – це фахівець, який здійснює управлінську діяльність. Отже, характеризуючи професійну діяльність менеджера, необхідно робити акцент на тому, що це є „особливий вид діяльності, центральна ланка якої – управління спільною працею людей” [44].

Щодо управлінської діяльності сучасного менеджера, то у науковій літературі виділяють три основних її аспекти: *інституційний аспект*, який описує як самих керуючих, так і тих, на кого спрямовані їхні управлінські впливи. Іншими словами, *інституційний аспект* відповідає на питання: „Хто управляє?” та „Ким управляють?”; *процесуальний аспект* відображає сам хід вирішення управлінських завдань, процес реалізації функцій управління, особливості стилю управління. Іншими словами, процесуальний аспект управління спрямовано на вивчення питання: „Як здійснюється управління?” *Інструментальний аспект* характеризує ті організаційні форми управління, якими користуються менеджери для досягнення поставлених цілей (різні наради, накази, розпорядження, плани й графіки, заслуховування звітів, особисті бесіди тощо). Таким чином, інструментальний аспект містить у собі відповідь на запитання: „За допомогою чого здійснюється управління?” [9, с. 23].

В. Хромова вводить таке поняття, як „інноваційна професійна діяльність менеджера” і розглядає його як „комплексну творчу діяльність фахівця, спрямовану на отримання максимального результату матеріального та/або духовного характеру за рахунок упровадження нових продуктивних ідей, технологій, засобів, методів, що забезпечують удосконалення виробництва, модернізацію професійного середовища та управління процесами в ньому” [214, с. 32].

І. Гінсіровська вважає, що інноваційну професійну діяльність менеджерів доцільно трактувати як комплексну організаторську діяльність, зумовлену соціально-економічними й культурно-історичними умовами суспільства, що відбувається з дотриманням положень праксеологічного підходу, спрямовану на модернізацію професійного середовища та отримання максимального результату завдяки упровадженню нових чи удосконаленню наявних продуктивних ідей, технологій, засобів, методів, які забезпечують покращання виробництва [34, с. 39].

Професійна діяльність сучасного менеджера, на думку В. Колчіної, значною мірою визначає ефективність роботи організації, характеризується розмаїттям управлінських функцій, невіддільних від інноваційно-підприємницького контексту у процесі прийняття раціональних рішень, базованих на глибоких економічних та підприємницьких знаннях, уміннях, здібностях і досвіді вирішення різних нетипових, в тому числі конфліктних, ситуацій [108, с. 29].

Таким чином, можемо зробити висновок, що професійна діяльність сучасного менеджера має складний і різноманітний характер; потребує необхідної підготовки компетентного керівника, який володіє професійними знаннями, уміннями та навичками, сучасними інформаційними технологіями, основами науки управління, має ґрунтовну психологічну підготовку, а також здатний діяти в мінливих умовах. Сюди слід відносити також здатність до конструктивного аналізу власних дій, об’єктивну оцінку та розвиток власного освітньо-професійного потенціалу, безперервне підвищення кваліфікації шляхом самовдосконалення.

У сучасних умовах в діяльності українських менеджерів існують гострі проблеми. Серед основних недоліків українського менеджменту Г. Щокін називає низьку ефективність техніко-економічного планування [229, с. 24]. Б. Будзан вказує на невміння імпортувати нові технологічні прийоми, консервативність мислення, нехтування довгостроковим плануванням, низький рівень опанування новими технологічними прийомами [17, с. 166] тощо. У зв'язку з цим процес професійної підготовки має забезпечувати всебічний розвиток особистості, стимулювати до творчого мислення, прояву ініціативи та активності, спрямовувати на оволодіння знаннями з організації та управління, економіки, фінансів, маркетингу, а також психології, педагогіки, соціології. При цьому необхідна широка спеціалізація майбутніх фахівців, яка б забезпечувала комплексний підхід до аналізу явищ та процесів професійної діяльності.

Отже, розкриття проблеми формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності потребує однозначності в розумінні змісту дефініції „професійна підготовка менеджера”.

Актуальними в контексті нашого дослідження є питання професійної підготовки менеджерів, які досліджувалися у працях Л. Вітренко [58], Л. Володарської-Золи [27], І. Гінсіровської [34], Г. Євтушенко [58], В. Жигірь [59], О. Капітанець [75], Т. Пастухової [156], О. Пшеничної [165], О. Романовського [167], Л. Служинської [186], С. Тарасової [200], В. Хромової [214] та ін.

Важливим у контексті нашого дослідження є обґрунтування феномена „підготовка” й „професійна підготовка”.

Так, у науковій літературі феномен „підготовка” визначається як загальний термін стосовно прикладних завдань освіти, коли передбачається засвічення певного соціального досвіду з метою його подальшого застосування під час виконання специфічних завдань пізнавального, навчального і практичного характеру [231], навчання, спеціально організований процес формування й виконання майбутніх завдань; наявність компетенції, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання певних завдань [149, с. 49]. Тоді як поняття

„професійна підготовка” тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду та норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії, процес донесення учням відповідних знань та умінь [157, с. 573], головним завданням якої є підготовка кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів з високим рівнем професійних знань, умінь, навичок мобільності, що відповідають вимогам науково-технічного прогресу й ринковим відносинам в економіці, виховання соціально активних членів суспільства, формування у них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей та національної свідомості” [149, с. 49].

Щодо професійної підготовки майбутнього менеджера, то сьогодні вона стає предметом багатьох досліджень. Підвищення інтересу дослідників до цього питання пов'язане з особливими вимогами до якості професійної підготовки у закладі вищої освіти, що „зумовлено ускладненням професійної діяльності керівника, різноманіттям її контекстів, зміною принципів комунікації, невизначеністю її ціннісно-сміслових основ у сучасних умовах тощо” [128, с. 157].

Зауважимо, що професійна підготовка майбутніх менеджерів в Україні здійснюється у системі вищої освіти відповідно до Стандарту вищої освіти першого (бакалаврського) рівня галузі знань 07 Управління та адміністрування спеціальності 073 Менеджмент. Стандартом визначено мету професійної підготовки майбутніх менеджерів, а саме підготовку фахівців, здатних вирішувати практичні проблеми та складні спеціалізовані завдання, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, у сфері управління організаціями та їх підрозділами [191].

Відповідно до Стандарту *програмні компетентності бакалаврів* містять:

– *загальні компетентності* (ЗК) або володіння основами історичного мислення, розуміння сутності філософії, культури, природничих дисциплін та інших наук; здатність і готовність розуміти і аналізувати правове середовище, економічні проблеми і суспільні процеси, бути активним суб'єктом економічної діяльності; здатність і готовність володіти основними методами, способами та

засобами одержання, оцінювання, збереження, переробки та використання інформації з різних джерел, які необхідні для вирішення наукових і професійних завдань;

– професійні компетентності (ПК) включають крім спеціальних знань, необхідних для успішного виконання діяльності менеджменту, здатність створювати та організовувати ефективні комунікації в процесі управління; розуміння принципів психології та використовувати їх у професійній діяльності; здатність формувати та демонструвати лідерські якості та поведінкові навички; здатність самостійно розробляти та обґрунтовувати управлінські рішення.

У свою чергу, заклади вищої освіти пропонують майбутнім абітурієнтам різні освітньо-професійні програми в межах спеціальності 073 Менеджмент. У табл. 1.1 подано назви освітньо-професійних програм зі спеціальності 073 Менеджмент, які пропонують українські заклади вищої освіти.

Таблиця 1.1

Освітньо-професійні програми підготовки майбутніх менеджерів зі спеціальності 073 Менеджмент у закладах вищої освіти України

Освітньо-професійна програма (бакалавр)	Заклад вищої освіти
Менеджмент бізнес-організацій	ВНЗ „Університет імені Альфреда Нобеля”
	ДВНЗ „Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана”
	Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана
Бізнес-адміністрування	Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”
Міжнародний бізнес та корпоративний менеджмент	Харківський регіональний інститут державного управління
HR-менеджмент та коучинг	ВНЗ „Університет імені Альфреда Нобеля”
Менеджмент підприємств та організацій	Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”
Логістичний менеджмент	Харківський національний автомобільно-дорожній університет
Менеджмент організацій і адміністрування	Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”
	Українська інженерно-педагогічна академія
	Національний авіаційний університет
	Український державний університет залізничного транспорту
	Київський національний університет будівництва і архітектури

Менеджмент організацій і адміністрування	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Міжнародний бізнес	Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”
Менеджмент	Національний університет харчових технологій
	ДЗВО „Університет менеджменту освіти”
	ВНЗ „Університет економіки і права „КРОК”
	Дніпровський національний університет залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна
	Національний технічний університет „Дніпровська політехніка”
	Мукачівський державний університет
	Національний університет „Кієво-Могилянська академія”
Національний університет біоресурсів і природокористування України	
Менеджмент організацій	Харківський національний автомобільно-дорожній університет
	Київський національний університет імені Тараса Шевченка
	Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
Міжнародний менеджмент	Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
	Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця
Менеджмент персоналу	Національний університет харчових технологій
Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності	Національний авіаційний університет
	Український державний університет залізничного транспорту
	Запорізький національний університет

Ураховуючи зміст табл. 1.1, необхідно констатувати наявність різноманітних освітньо-професійних програм підготовки майбутніх менеджерів в умовах бакалаврської підготовки. Така велика кількість освітньо-професійних програм пояснюється тим, що заклади освіти намагаються створити найбільш привабливу систему освітніх компонентів у межах спеціальності 073 Менеджмент. При цьому адекватне конструювання освітньо-професійних програм підготовки майбутніх менеджерів у закладі вищої освіти надасть можливість вирішити кілька взаємопов'язаних проблем: реально запровадити студентоцентрикований підхід; забезпечити підготовку висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців, здатних до здійснення професійної діяльності; формувати і розвивати у майбутніх менеджерів загальні та професійні компетентності в галузі менеджменту через оволодіння ними комплексом знань, умінь та навичок, спрямованих на організацію та ефективне управління бізнес-процесами в організаціях різного типу.

Для того, щоб зрозуміти скільки уваги приділяється формуванню готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, звернемося до аналізу змісту освітньо-професійних програм зі спеціальності 073 Менеджмент у деяких закладах вищої освіти України (див. табл. 1.1).

Отже, аналіз змісту освітньо-професійних програм підготовки майбутніх менеджерів дозволив встановити, що рівень професійної підготовки менеджерів недостатній, що негативно позначається на рівні розвитку економіки України. У багатьох промислово розвинених країнах питання вдосконалення системи підготовки менеджерів включають у програми підвищення конкурентоспроможності фірм і підприємств. Ефективність діяльності університетів забезпечується за рахунок використання новітніх технологій, сучасного технічного оснащення, фінансової стабільності, а також завдяки високим професійним, інтелектуальним та особистісним якостям працівників. Дирекції компаній беруть активну участь у безпосередній підготовці програм університетів, у зустрічах зі стажистами і проведенні дискусій з ними. При розробці програм навчання за їх участю плануються пріоритетні завдання, що орієнтуються на досягнення науково-технічного прогресу й передову практику з урахуванням цінностей або методів, притаманних даній компанії.

Варто зазначити, що в освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх менеджерів значна увага приділяється крім загальної, теоретичної, спеціальної підготовки, також психолого-педагогічній підготовці. Але для практичної реалізації цих вимог передбачена лише навчальна дисципліна „Психологія управління”, що, звісно, недостатньо для ефективного формування готовності фахівців спеціальності 073 Менеджмент до професійної діяльності.

Практична підготовка зі спеціальних дисциплін полягає: у їх практичній спрямованості, починаючи з перших років навчання; отриманні значних результатів професійного зростання за рахунок вибору профілю підготовки; виконанні курсових робіт із професійно орієнтованих навчальних дисциплін; організації та проведенні переддипломної практики на базі провідних підприємств, організацій та установ; виконанні актуальної випускної роботи для

певного суб'єкта господарювання.

В освітньо-професійних програмах пропонуються переважно такі методи навчання: інформаційні (лекції, повідомлення, консультації, огляд, звіт, пояснення, аналіз різних носіїв інформації); операційні або робота з різними засобами отримання інформації (довідники, словники, друковані видання, періодична преса, електронні джерела, словники, програми); методи контролю або зворотного зв'язку (повідомлення, реферат, доповідь, іспит, залік, поточний, підсумковий контроль, тестування знань, звіти про практику, письмові есе, портфоліо, контрольні роботи, курсові роботи (проекти), екзамени, захист курсової та дипломної роботи).

Методами оцінювання результатів навчання студентів при цьому є: тестування знань, звіти про практику, портфоліо, контрольні роботи, курсові роботи, екзамени і заліки, захист дипломної роботи.

Формуванню готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності сприяє самостійна робота студентів, у виконанні якої слід виокремити два рівні: керована викладачем аудиторна і позааудиторна самостійна робота студентів та самостійна робота із самоосвіти і самовиховання, яка здійснюється за власною ініціативою студентів. Перший рівень передбачає збільшення ролі самостійної роботи студентів в процесі аудиторного і позааудиторного зайняття для того, щоб вони навчилися осмислено й самостійно працювати спочатку з навчальним матеріалом, потім – з науковою інформацією. Реалізація цього шляху потребує від викладачів розробки методик і форм її організації, здатних забезпечити високий рівень самостійності студентів і поліпшення якості їх підготовки. Другий рівень полягає в тому, що в результаті самостійної роботи, яка виконується студентами за власною ініціативою на основі самоосвіти й самовиховання, вони здійснюють саморозвиток уміння безперервно підвищувати свою кваліфікацію. Роль викладача зводиться до надання консультативної допомоги і стимулювання цього процесу.

Так, основною метою самостійної роботи є формування дієвої системи взаємодії професійних знань, умінь і навичок, які студенти могли б вільно і

самостійно застосовувати в практичній діяльності. Йдеться про підготовку фахівців завтрашнього дня, конкурентоспроможних у світовому масштабі, які вміють творчо, оперативно вирішувати нестандартні виробничі, наукові, навчальні завдання з максимально значимим ефектом як для себе, так і в цілому для суспільства.

В освітньо-професійних стандартах підготовки майбутніх менеджерів на позааудиторну роботу відводиться в основному не менше половини бюджету часу студента – 27 годин в тиждень в середньому за весь період навчання. Цей час повністю може бути використаний для самостійної роботи. Крім того, велика частка аудиторних занять також включає самостійну роботу. Вважається, що студент в цей час має самостійно опрацьовувати конспекти лекцій, літературу до тем, що виносяться на практичні і семінарські заняття, самостійно складати конспекти з тем для самостійного вивчення, виконувати реферати тощо. Останнім часом форми такої роботи урізноманітнилися завдяки пошуку інформації в системі Інтернет і виконанню найпростіших завдань з використанням комп'ютерної техніки. Такі завдання не потребують глибокої систематизації і творчого осмислення, конструювання, моделювання. Відомо, що ефективність такого роду самостійної роботи є надто низькою, і ретельно її виконує, як правило, лише частина встигаючих студентів.

Проте, у процесі самостійної роботи у студентів повинні формуватися вміння усвідомлювати, визначати та формулювати власні пізнавальні та інформаційні потреби, запиту інформації, навички пошуку, відбору, аналізу та систематизації, а також передавання інформації. Для підвищення ефективності самостійної роботи необхідно використовувати інноваційні технології навчання.

Отже, професійна підготовка майбутніх менеджерів має базуватися на освітньо-професійних програмах, які враховують потреби економіки і спрямовані на успішне оволодіння управлінською професією завдяки підвищенню якості теоретичної підготовки та оволодінню вміннями творчого й інноваційного використання набутих знань у сфері управління людськими, фінансовими, матеріальними та іншими ресурсами.

Л. Володарська-Зола у своєму дисертаційному дослідженні зробила висновок, що виявлення спільного та відмінного у професійній підготовці майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах Польщі та України дозволяє стверджувати, що між ними є багато подібного. Як в Польщі, так і в Україні значна увага приділяється предметам з галузі інформатики, математичним методам обробки інформації, досконалому оволодінню іноземними мовами. Менше уваги у навчальних планах підготовки менеджерів в українських ЗВО належить психологічним дисциплінам. При цьому автор відзначає, що „позитивні зміни у польській системі професійної підготовки менеджерів стосуються таких аспектів: налагодження різних форм міжнародного співробітництва, врахування вищими навчальними закладами, що готують спеціалістів у галузі управління, нових потреб економіки; актуалізація змісту навчання, впровадження нових знань, наближення навчальних програм до програм західних навчальних закладів, розширення сфери використання сучасних методів навчання, здійснення навчання менеджерських дисциплін іноземними мовами, збільшення обсягу самостійної праці студента, початок здійснення акредитаційних процедур” [27, с. 19]. Незважаючи на свою вагомість, зміни, які здійснювалися в подібних напрямках упродовж останніх років у сфері підготовки менеджерів у технічних навчальних закладах Польщі, не можна визнати достатніми. Удосконалення професійної підготовки менеджерів у цих напрямках є актуальним сьогодні і для України, що потребує адаптування до стандартів міжнародної менеджерської освіти, готовності майбутніх фахівців до успішної діяльності як на вітчизняному, так і та міжнародному ринках праці.

У зв'язку з цим необхідно визначити концептуальні підходи до підготовки майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти, здійснити пошук ефективних технологій формування їх готовності до професійної діяльності.

Процес навчання у ЗВО має забезпечити систему світоглядних якостей особистості, а також знань, умінь, навичок професійної діяльності, які обумовлені вимогами суспільства і на формування яких мають бути спрямовані зусилля майбутніх менеджерів. Він має охоплювати не тільки сутність матеріалу, що

досліджується, але й технологію, методи і форми навчання, оскільки результати навчання та розвитку особистості багато в чому залежать не тільки від того, що вивчають, а й від того, як це роблять. Формування професійно важливих якостей майбутнього менеджера необхідно забезпечити тільки в умовах взаємодії навчання і виховання. Це можливо лише при переході від інформативного типу навчання до навчання, що дозволяє виявляти та розвивати пізнавальні й творчі здібності студентів, керувати формуванням їх самостійності, відповідальності, цілеспрямованості та наполегливості, необхідними для успішної діяльності.

У вітчизняній педагогічній науці й практиці [11; 22; 27; 29; 34; 38; 42; 43; 51; 57; 75; 122; 146; 156; 158; 167] приділяється значна увага проблемам вдосконалення системи професійної підготовки менеджерів. Головним змістом в їх навчанні є оволодіння загальнонауковими і загальнотехнічними знаннями з обраної спеціальності, набуття умінь і навичок, необхідних для вирішення професійних завдань, а також комплексу особистісних якостей і характеристик, що сприяють їх успішної професійної діяльності. Весь період навчання являє собою активну пізнавальну діяльність, спрямовану не тільки на засвоєння знань і умінь, але й на їх творче застосування в майбутній професійній діяльності. Організація та управління цим процесом – основне завдання професорсько-викладацького складу ЗВО. Для вдосконалення якості підготовки майбутніх менеджерів педагогам необхідно вирішувати низку досить складних питань, які б сприяли формуванню у перших готовності до професійної діяльності. При цьому потрібно відзначити, що переважна більшість дослідників, які вивчають цю проблему, зазначають, що результатом професійної підготовки студентів в процесі навчання у ЗВО є сформована готовність до професійної діяльності. У цьому дослідженні також виходимо з цих положень.

Отже, головною метою системи вищої менеджмент-освіти є підготовка майбутніх менеджерів високої кваліфікації, здатних здійснювати професійну діяльність згідно з державним соціальним замовленням.

Аналіз результатів психолого-педагогічних досліджень формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності показав, що їхня

професійна підготовка потребує удосконалення з метою підвищення її якості. Розглянемо рекомендації різних дослідників цієї проблеми.

Український вчений О. Романовський переконливо обґрунтовує потребу розробки нових моделей підготовки майбутніх менеджерів – „інтелектуальної висококваліфікованої управлінської еліти, здатної ефективно керувати різними галузями виробництва, готових оновлювати власні знання, набувати нового управлінського досвіду, адаптуючись до мінливих ринкових умов” [167]. Саме нові методики підготовки майбутніх управлінців, на думку О. Романовського, мають призвести до змін у їхніх пріоритетах, до перегляду життєвих цінностей та орієнтацій, досягнення особистісного успіху й стабільних результатів у діяльності підприємств, установ, організацій.

Л. Володарська-Зола наголошує, що „у змісті професійної підготовки менеджерів мають відобразитися соціально-економічні процеси, які відбуваються не тільки безпосередньо в країні, але й на міжнародному ринку, новації у сфері управління, прогресивні ідеї в галузі гуманітарних наук, тобто професійна підготовка майбутніх менеджерів має відповідати запитам сучасності” [27, с. 5]. Запорукою ефективності управлінської діяльності майбутніх менеджерів автор вважає „стійкість і якість засвоєних знань з управління підприємством і людськими ресурсами, економіки, маркетингу, фінансів, психології, педагогіки, соціології, сформованість умінь користуватися ресурсами мережі Інтернет, інших інформаційних баз даних з метою прогнозування розвитку підприємства й ухвалення конструктивних управлінських рішень” [27, с. 13]. Отже, система формування готовності майбутніх менеджерів підлягає постійному вивченню, аналізу та вдосконаленню.

Важливим у контексті нашого дослідження також є твердження Л. Володарської-Золи: „основними завданнями підготовки менеджерів є формування не лише професійних управлінських якостей, а також розвиток уяви, творчих здібностей, вміння аналітично мислити, оволодіння вміннями креативно та інноваційно використовувати набуті знання. У процесі навчання у ЗВО майбутній керівник повинен досягати інтелектуальних, фінансових, технічних,

технологічних, інформативних та суспільних результатів, уміти їх творчо поєднувати. ... менеджер має бути готовим до самостійного навчання протягом усього професійного життя” [27, с. 18].

В. Хромова в своїй дисертації „Педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів до інноваційної професійної діяльності” доводить необхідність системності підготовки майбутніх менеджерів і трактує цю систему як „соціально та педагогічно організований процес формування особистості фахівців, спрямований на оволодіння управлінською професією, рівнем певної кваліфікації та безперервне зростання фахової компетентності, майстерності й розвитку навичок і вмінь у галузі управління людськими, фінансовими, матеріальними та іншими ресурсами” [214, с. 61]. Менеджер, який відповідає сучасним вимогам суспільства, повинен мати, на думку автора, такі базові характеристики, як наявність вагомих знань, навичок та вмінь з інноваційної діяльності; сформовану готовність до її виконання. При цьому головними завданнями впровадження означеної системи є: забезпечення умов партнерства між студентами та викладачами; орієнтація викладачів на творче використання традиційних та інноваційних методів навчання; створення доброзичливого психологічного оточення; забезпечення студентам можливості проявляти самостійність, активність, творчість; відповідність цілей, методів, форм та кінцевих результатів підготовки, визначених усіма учасниками освітнього процесу [214, с. 114].

У формуванні готовності майбутніх фахівців до інноваційної професійної діяльності, на думку І. Гінсіровської, невирішеними залишаються такі проблеми: забезпечення системності підготовки, створення середовища креативності; удосконалення змісту навчання у контексті вивчення сутності інновацій та інноваційної професійної діяльності; формування особистісних якостей майбутнього фахівця. Цей процес розпочинається на першому році навчання у ЗВО і триває до його завершення та відбувається під час вивчення психологічних, педагогічних, фахових, праксеологічних дисциплін, викладачі яких мали б здійснювати діагностику рівня їх сформованості та реалізовувати контроль на рівні випускових кафедр [34, с. 39].

Л. Служинська пов'язує підготовку майбутнього менеджера з формуванням готовності до самореалізації у професійної діяльності. Автор розглядає самореалізацію як „можливість, здатність суб'єкта діяти на достатньо високому рівні, що є вирішальною умовою швидкої адаптації до умов праці, подальшого професійного удосконалення та підвищення кваліфікації й професійної самореалізації на засадах акмеологічного підходу” [186, с. 17]. Дослідження виявило взаємозв'язок професійної самореалізації з готовністю до неї, що можливо здійснювати незалежно від виду професійної діяльності в умовах спеціально організованого навчання, яке спрямоване на оволодіння теоретичними знаннями, практичними навичками, на розвиток функціональних процесів професійного спрямування [186, с. 47]. Автором здійснена діагностика поетапності формування здатності майбутніх менеджерів-економістів до самореалізації в процесі навчання у ЗВО і наведена модель цієї підготовки.

Ефективним шляхом формування у майбутніх менеджерів фінансово-економічного профілю готовності до професійної діяльності є, на думку С. Тарасової, активізація лідерського потенціалу студентів. Для цього автором введено у навчально-виховний процес спецкурс „Лідер”, метою якого є формування знань про лідерство, розвиток лідерських якостей, що дають змогу активізації пізнавальної діяльності студентів, вироблення умінь щодо самостійного опрацювання нестандартних рішень, розвиток творчого мислення. При цьому акцент має робитися не тільки на знанні управлінської діяльності, а й на здатності самостійно мислити під час вирішення навчальних завдань, на умінні застосувати здобуті знання на практиці. Це сприяло більш ефективному формуванню готовності менеджерів до управлінської діяльності за допомогою моделювання виробничих ситуацій, використання у процесі навчання таких інноваційних методів, як мозковий штурм, пізнавальні та рольові ділові ігри, диспути тощо [200].

Вагомою виявилася думка О. Капітанець, яка у дисертаційному дослідженні, присвяченому педагогічній підготовці менеджерів у закладах вищої технічної освіти, підкреслює доцільність гуманітаризації вищої освіти, інтеграції знань

професійних, психологічних, педагогічних дисциплін [75]. Це передбачає здатність гнучко та оперативно вибудовувати стратегію й тактику управлінської діяльності, вміння аналізувати, адаптуватися до умов, що змінюються, спроможність бачити проблеми та способи їх вирішення, а також шляхи коригування змісту, форм і засобів управлінської діяльності. Тому, на нашу думку, це сприяє формуванню готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Означені науковці (Л. Володарська-Зола, І. Гінсіровська, О. Романовський, Л. Служинська, С. Тарасова, В. Хромова та ін.) також підкреслюють роль інтеграції знань, які мають бути спрямовані на оволодіння як фаховими знаннями з організації та управління, економіки, фінансів, маркетингу, так і знаннями із соціально-гуманітарних наук, математики, створювати належні умови для оволодіння знаннями з інформатики, формування вмінь і навичок використання Інтернету в професійній діяльності. Доведено, що ефективність професійної підготовки майбутніх менеджерів значною мірою залежить від дидактичних методів. Значна увага приділяється трансформації системі освіти, необхідності підвищення якості змісту освіти, організації і методів навчання, компетентності викладачів.

На сучасному етапі розвитку менеджмент-освіти науковці приділяють достатньо уваги впровадженню нових форм організації навчання, що мають бути адаптовані до сучасних умов. З огляду на це зростає міждисциплінарність навчальних курсів, розширюється міжнародна співпраця закладів освіти, навчальний процес концентрується на творчому розвитку особистості майбутнього менеджера, вибудовуються партнерські взаємозв'язки між науково-педагогічними працівниками та студентами, прогресує індивідуалізація і диференціація навчання.

Проте у формуванні готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності не вирішеними залишаються такі проблеми, як забезпечення системності підготовки, створення творчої атмосфери, вдосконалення змісту навчання. Професійна підготовка майбутніх менеджерів, на нашу думку, є занадто

теоретизованою і відірваною від практичного виконання управлінської діяльності. Необхідно послаблення академічного характеру знань, оскільки лише ті теоретичні знання, які підкріплені досвідом, набутим у процесі практичної підготовки, забезпечать ефективне навчання майбутніх керівників.

У сучасних умовах домінують пасивні методи навчання, що потребує переходу на інтенсивні, активні, індивідуальні способи. Це потребує широкого використання викладачами педагогічних інноваційних технологій, які мають бути спрямовані на стимулювання майбутніх менеджерів до самостійного мислення, творчу та практичну діяльність студентів, прояв ініціативи та активності у процесі навчання у ЗВО. До найбільш поширених методів активізації навчальної діяльності студентів віднесено моделювання, розв'язування проблемних ситуацій під час занять, проведення ділових ігор, аналіз альтернатив, ситуаційні кейси. Проте хоча чимало викладачів розуміють необхідність застосування таких методів, наразі не всі з них використовують зазначені методи навчання через відсутність методичних посібників, а інколи й бажання самих науково-педагогічних працівників.

Щодо практичної підготовки майбутніх фахівців як самостійної проблеми, то вона, на наш погляд, недостатньо досліджена вченими. Вважаємо, що набуття досвіду самостійної практичної роботи майбутніх менеджерів має бути реалізовано за рахунок оснащення навчального процесу сучасним технічним устаткуванням та програмними засобами; налагодженням співпраці з підприємствами та фірмами. Акцент має бути зроблено на пошуку шляхів самовдосконалення майбутніх менеджерів, розробці методів та форм роботи, необхідних для їх саморозвитку у процесі навчання у ЗВО.

На сьогодні невпинно зростає роль педагогічних та психологічних знань, що зумовлено посиленням ролі людського фактора, необхідністю створення ефективних умов для розвитку й саморозвитку потенціалу майбутніх менеджерів. У зв'язку із зазначеним вважаємо за необхідне: забезпечувати формування професійно важливих якостей, лідерських та інших якостей, емоційного інтелекту, комунікативних і організаторських схильностей, важливих для

успішної управлінської діяльності; активізувати й урізноманітнити самостійну роботу у процесі навчання у ЗВО та скеровувати діяльність студентів на самовдосконалення шляхом самоконтролю, саморегуляції й саморозвитку. У зв'язку з цим у процесі підготовки майбутніх менеджерів відповідно до специфіки управлінської діяльності потрібно особливу увагу приділяти формуванню їх педагогічної та психологічної готовності, активізації внутрішніх ресурсів особистості. Аналіз освітньо-професійних програм підготовки майбутніх менеджерів показав, що за останні роки кількість навчальних годин, відведених на вивчення курсу психології в українських ЗВО, значно зменшено.

Упевнені, що в сучасних умовах підготовка майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти повинна базуватися на процесах перетворення та адаптування до європейських вимог та національних очікувань в умовах трансформації всієї системи освіти та уміння діяти в умовах, що змінюються. Вона має гарантувати майбутнім менеджерам набуття професійних знань у галузі організації та управління, економіки, фінансів, маркетингу, інформатики, володіння математичними й комп'ютерними техніками, іноземними мовами, також сукупністю гуманітарних знань з психології, педагогіки, соціології та уміння ними користуватися.

Проблема формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності істотно змінює роль та місце педагога в цьому процесі – від трансляції знань та способів діяльності до проектування індивідуальної траєкторії їх інтелектуального й особистісного розвитку. При цьому викладач планує завдання, на вирішення яких мають бути спрямовані зусилля студентів, стимулює їх, а вони приймають ці завдання та здійснюють заплановані дії, спираючись на допомогу й підтримку викладача. Педагогічна співпраця викладачів із студентами – це процес їх соціально-психологічної взаємодії, спрямований на навчання та виховання з метою професійної підготовки висококваліфікованих фахівців. Лише за таких умов створюються сприятливі умови для розвитку професійної спрямованості студентів, особистісного зростання за допомогою формування лідерського потенціалу, професійно важливих якостей, емоційного інтелекту,

організаторських і комунікативних схильностей, самовдосконалення шляхом самоконтролю, саморегуляції і саморозвитку та інших компонентів готовності майбутніх менеджерів до успішної професійної діяльності.

Виходимо з того, що стиль співпраці – сукупність конкретних прийомів і способів, які викладач реалізує у своїй діяльності на основі особистих знань, професійного досвіду, здібностей й умінь, використання педагогічних технологій у процесі навчання. Він забезпечує максимальне удосконалення як власного особистісного та професійного потенціалу, так і активізацію індивідуальних потенцій студентів. При цьому авторитет викладача формується на основі досить високого рівня знань як навчальної дисципліни, яку він презентує, так і характеристик студентів і самого себе, уміння коригувати власну поведінку. Культура педагогічного спілкування включає уміння слухати, ставити питання, аналізувати відповіді, давати пояснення, виражати своє ставлення до даного питання, розуміти студента, співпрацювати з ним, створювати ситуації успіху. Це збільшує віру молодій людині у власні сили й можливості, породжує надію на досягнення успіху в майбутній професійній діяльності та сприяє особистісному зростанню студентів, підвищенню їх активності та самореалізації.

Особлива роль в підготовці майбутніх менеджерів відводиться освіті, напрями якої відображені в державній концепції її модернізації та пов'язані зі зростанням ролі лідерського потенціалу, розкриттям потенційних можливостей особистості. Сучасна вища школа повинна допомогти кожному студенту у визначенні себе як відповідальної, вільної у своєму творчому виборі, активної та ініціативної особистості. У зв'язку з цим гостро постає проблема пошуку, підбору і професійної підготовки найбільш здібної, талановитої молоді. Саме в студентські роки найбільш повно розкриваються організаторські схильності, формуються та розвиваються вміння і навички лідера, необхідні для ефективного керівництва колективом. Майбутні менеджери повинні уявляти значущість лідерства та лідерського потенціалу для успішної професійної діяльності. Необхідна розробка та апробація цілісної програми педагогічної підтримки лідерських проявів у студентів, базованої на положеннях особистісно

орієнтованого підходу у взаємодії всіх учасників освітнього процесу ЗВО, її методологічне і методичне забезпечення.

Отже, менеджмент-освіта в Україні пропонує різні освітньо-професійні програми підготовки майбутніх менеджерів, якість яких не відповідає запитам суспільства з підготовки сучасних керівників, а західний досвід часто реалізується на рівні зовнішніх атрибутів без аналізу його сутнісних характеристик. Відбувається, як правило, „копіювання” зразків діяльності і готових теоретичних знань, відірваних від реальної управлінської практики. Стає очевидним той факт, що підготовка менеджерів у закладах вищої освіти має бути переведена на якісно новий рівень. Вона потребує ефективного педагогічного супроводу процесу формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, що, у свою чергу, є вирішальним фактором успішності функціонування організації, держави і суспільства в цілому.

1.2. Зміст та структурно-критеріальний аналіз феномена „готовність майбутніх менеджерів до професійної діяльності”

Вирішення завдань дослідження неможливе без дослідження структури сутності готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Аналіз сучасної наукової літератури показав, що у психологічній і педагогічній науках існує розмаїття підходів до визначення поняття „готовність” і „готовність до професійної діяльності”. Значний внесок у розуміння сутності поняття готовності зробили такі вчені, як М. Д’яченко [53], Л. Кандибович [53], Е. Остапенко [155], Ю. Шевченко [226] та ін.; психологічний аспект готовності розглядали П. Лисак [179], А. Маркова [138], О. Самойленко [179] та ін. Але, незважаючи на те, що всі науковці, досліджуючи у різних площинах природу змісту феномена готовності, погоджуються з тим, що „його зміст виражає сутність позитивної спрямованості особистості на професійну діяльність” [80, с. 161].

Конкретизуємо сутність поняття „готовність” у контексті нашого дослідження. Готовність у прямому сенсі має два значення. Згідно з твердженням Р. Сімко, „перше – це згода зробити що-небудь, у другому ж, як стан, за якого все зроблено, все готово для чого-небудь” [182, с. 417]. Е. Остапенко готовність трактує як „особистісне утворення, інтегративна стійка особистісна характеристика, що сприяє успішній діяльності” [155, с. 154]. На думку М. Дьяченко й Л. Кандибович, готовність являє собою концентрацію або миттєву мобілізацію сил особистості, спрямованих на здійснення певних дій або „схильність суб’єкта орієнтувати власну діяльність певним чином” [53, с. 25].

Більш широке визначення поняття готовності особистості дає акмеологічний словник, який розглядає готовність як „внутрішню властивість особистості або високий рівень розвитку мотиваційних, пізнавальних і вольових процесів, який забезпечує успіх майбутньої діяльності; це адекватна установка, мотивація та мобілізація психологічних ресурсів для майбутньої діяльності” [1, с. 31]. Отже, варто відзначити тісний взаємозв’язок поняття „готовність” з категорією „діяльність”. Він не викликає сумнівів з огляду на „очевидну неможливість існування готовності самої по собі, „відірвано” від будь-яких проявів” [128, с. 127]. З цієї причини вважаємо за доцільне розглянути сутність готовності у контексті діяльнісного підходу.

Вивченням загальної проблеми готовності до діяльності вчені почали займатися, починаючи з другої половини ХХ ст., у зв’язку з активізацією професійної підготовки до різних видів діяльності (К. Дурай-Новакова [52], І. Ісаєв [185], В. Сластьонін [185], Г. Троцько [206], Є. Шиянов [185] та ін.). Так, В. Сластьонін інтерпретує готовність до діяльності як цілісне утворення, ядром якого виступають морально-психологічний, змістово-інформаційний і операційно-діяльнісний компоненти готовності, які є одночасно й визначальними показниками професійно-особистісного розвитку студента й фахівця [185, с. 80]. На думку автора, готовність до діяльності передбачає, крім загальної і спеціальної підготовки, також морально-психологічну підготовку майбутнього фахівця у процесі його розвитку.

У працях класиків діяльнісного підходу (О. Леонтьєв [129], С. Рубінштейн [172]) прийнято розглядати готовність як сукупність тих здібностей, якостей та властивостей особистості, що є необхідними для здійснення діяльності, де вона виявляється і формується як стан і як стійка характеристика. Вченими розглянуто діяльність як основу, вирішальну умову розвитку особистості, засіб активної цілеспрямованої взаємодії з довколишнім світом. Вони акцентують увагу на особливостях різних видів діяльності. Так, у повсякденному розумінні готовність до будь-якої діяльності означає згоду виконати цю діяльність, а також стан, за якого діяльність може бути виконана ефективно [199].

У площині даного дослідження цікавим є такий вид діяльності, як професійна. З цієї причини вважаємо за доцільне розглянути поняття „готовність до професійної діяльності”.

Вивченню питання щодо сутності й структури готовності до професійної діяльності присвятили свої праці Т. Гармаш [33], І. Заблоцька [61], Л. Потапкіна [161], Р. Рябокінь [175], О. Сакалюк [177], Р. Сімко [182], О. Скоробагата [184], П. Шавір [222] та ін.

Проведений аналіз наукових джерел показав, що існують різні погляди щодо визначення поняття „готовність до професійної діяльності”. Так, Л. Потапкіна, П. Шавір стверджують, що вона є: закономірним цілеспрямованим результатом певної спеціальної професійної підготовки фахівця, його особистісно-мотиваційним утвердженням, налаштованістю на працю, уміння перемагати труднощі, освіти, самоосвіту, самовиховання, бажання досягти успіху і уміння долати перешкоди [161, с. 199]; активним станом особистості, що викликає діяльність; наслідком діяльності; якістю, що визначає установки на професійні ситуації і завдання; передумовою до цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості, ефективності; формою діяльності суб'єкта [222].

Спираючись на проаналізовані літературні джерела, вважаємо, що єдиного формулювання поняття „готовність до професійної діяльності” до цього часу не існує, але є багато підходів у межах визначення даної дефініції, серед яких у

науковій літературі виокремлюють два основних напрями вивчення готовності до професійної діяльності: функціональний та особистісний.

Представники *функціонального підходу* готовність визначають як потенційну активізацію психічних функцій під час майбутньої професійної діяльності до тривалого підтримання працездатності. Саме через це вчені (Ю. Варданян [20], А. Маркова [138], А. Нерсисян [147], В. Пушкін [147] та ін.) акцентують увагу на розгляді функціональної відповідності стану особистості вимогам праці. Представники функціонального підходу надають значення вивченню готовності до специфічних видів професійної діяльності (спортивної, військової, екстремальної та ін.), що обмежує тлумачення готовності особистості та не враховує її попередньої академічної підготовки.

У процесі дослідження проблеми амбівалентності розуміння феномена „готовність” Е. Остапенко дійшла висновку, що в контексті функціонального підходу цей феномен розглядається „у зв’язку з психічними функціями, формування яких вважається необхідним для досягнення потрібних результатів діяльності, тобто „готовність” визначається як психофізіологічний стан, що забезпечує швидкість актуалізації необхідного досвіду” [155, с. 153].

Особистісний підхід, на нашу думку, більш повною мірою відображає зміст поняття готовності до професійної діяльності, що означає прояв професійної спрямованості до діяльності та самосвідомості особистості, вияв її індивідуально-вольових якостей (Є. Воробйова [29], О. Ковальов [106], О. Кривильова [117], Н. Кульбіда [124], В. Локшин [132], С. Резнік [166], Ж. Сорокіна [189] та ін.). О. Ковальов запропонував розглядати готовність до професійної діяльності як стійку властивість особистості, яка передбачає усвідомлення особистісної та загальної значущості діяльності [106]. О. Кривильова розглядає її як розкриття потенційних можливостей [117]. Тобто особистісний підхід передбачає вдосконалення психічних процесів, станів і властивостей особистості, які необхідні для ефективної діяльності.

Отже, функціональний та особистісний підходи є односторонніми щодо вивчення поняття „готовність до професійної діяльності”. У зв’язку з цим

вченими (А. Галус [180], З. Гапонюк [32], А. Деркач [46], К. Дурай-Новакова [52], М. Д'яченко [53], Л. Кандибович [53], О. Семиченко [180], С. Тарасова [200] та ін.) було запропоновано *особистісно-діяльнісний підхід*, що інтегрує погляди представників функціонального та особистісного напрямів. Згідно з цим підходом готовність до професійної діяльності розглядається як прояв індивідуальних, особистісних, суб'єктних особливостей, якостей і властивостей людини в їх цілісності та взаємопов'язаності, що забезпечує можливість людини ефективно виконувати свої функції.

Порівняльний аналіз цих підходів до вивчення готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності демонструє суперечливість спрощеного диференціювання цього явища. Тому для сучасних досліджень характерний *інтегративний, або комплексний підхід*, коли вчені розглядають готовність не тільки як психічний стан або якість особистості, а презентують її як інтегративне утворення особистісних особливостей людини, цілісний прояв усіх її сторін (І. Ісаєв [185], Л. Карамушка [76], А. Книш [81], Н. Кульбіда [124], О. Лебідь [128], С. Максименко [135], М. Москальов [76], В. Сластьонін [185], Н. Черненко [219], Є. Шиянов [185] та ін.). На їхню думку, готовність до професійної діяльності є інтегральним утворенням, що виражається у мобілізації ресурсів, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності.

Інтегративний підхід дозволив А. Книш виокремити багатобічне визначення готовності до професійної діяльності: 1) стан, що обумовлений наявністю стійкої установки на виконання певного виду діяльності; 2) рівень сформованості психологічних властивостей, що обумовлюють успішне виконання діяльності; 3) активно-дієвий стан, що характеризується мобілізацією всіх сил організму для виконання певного завдання; 4) стан, за якого організм демонструє високі показники адаптивності до умов дійсності, що змінюються; 5) стан готовності до дії, що об'єднує [81, с. 37]. Таким чином, інтегративний підхід дозволяє характеризувати готовність, по-перше, як категорію теорії діяльності, що вказує на функціональні та особистісні характеристики суб'єкта, необхідні для успішного її виконання; по-друге, як категорію професійного розвитку, або

ефективне володіння професійною діяльністю та здатність до самовдосконалення; по-третє, як категорію професійної освіти, що виражає мету і сукупний результат освітнього процесу та вказує на його якість.

Зважаючи на предмет дослідження, схилиємось до *інтегративного* підходу, який визначається як „якісний показник саморегуляції особистості на різних рівнях процесів (фізіологічному, психологічному, соціальному та ін.), що відбуваються” [128, с. 121].

Узагальнивши виявлені підходи до визначення готовності до професійної діяльності, можемо зробити висновок, що у дослідженні будемо виходити з того, що *готовність до професійної діяльності* є стійкою здатністю особистості виконувати професійну діяльність, яка передбачає наявність у суб'єкта діяльності образу структури дії і постійної спрямованості свідомості на її виконання. Таке визначення досить повно відповідає специфіці роботи сучасного менеджера.

Вагомими для нашого дослідження стали положення компетентнісного підходу щодо визначення сутності категорії „готовність до професійної діяльності”. Сутність цього підходу виражена в спробі пов'язати дійсні результати підготовки студентів із запланованими в системі освіти. Головними в його характеристиці є знання і досвід в конкретній галузі чи професії, які є результатом розвитку й саморозвитку у процесі навчання у закладі вищої освіти та досвіду самостійного вирішення різних проблем у процесі виконання професійної діяльності.

Теорія компетентнісного підходу викладена у працях Е. Зеєра [64], І. Зимньої [66], І. Зязюна [69], Н. Кузьміної [122], О. Лебедева [127], В. Лугового [133], О. Овчарук [151], В. Петрук [158], А. Хуторського [215] та ін.

Пріоритетним аспектом компетентнісного підходу є здатність студентів до самовизначення, успішної самореалізації у діяльності. Інструментальними засобами досягнення цих цілей виступають базові компетентності, ключові компетенції та професійні якості, зміст яких охоплює як теоретичну і спеціальну підготовку фахівців у процесі навчання у закладі вищої освіти, так і їх практичне виконання у професійній діяльності. Слід відзначити різноплановість та

різномірність підходів вчених до визначення понять „компетентність”, „професійна компетентність”, „компетенція”, „ключові та спеціальні професійні компетенції” та щодо їх співвідношення в педагогіці.

Поняття „професійна компетентність” розглядається у науковій літературі як інтегративна особистісна характеристика, що визначає функціональну готовність до певної діяльності, містить сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей, які проявляються у діяльності. Вчені зазначають, що це поняття охоплює не тільки когнітивну і операційно-технологічну, а й аксіологічну, мотиваційну, соціальну та поведінкову сфери особистості фахівця.

Так, В. Сластьонін визначає „професійну компетентність як інтегральну характеристику ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає не лише рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, але й соціально-моральну позицію особистості” [185, с. 34]. Вітчизняна дослідниця В. Петрук дає більш широке визначення професійної компетентності як „готовності особистості мобілізувати власні ресурси (організовані в систему знань, вмінь, здібностей й особистісних якостей), які необхідні для ефективного розв’язання професійних завдань у типових та нестандартних ситуаціях, що включає в себе ціннісні ставлення особистості до цих ситуацій” [159]. Мова йде про готовність мобілізувати власні ресурси, що є ціннісними ставленнями, тобто слід говорити про активізацію певного потенціалу особистості.

Цієї позиції дотримується і Ю. Татур, який визначає компетентність майбутнього фахівця як „прагнення і здатність (готовність) реалізувати власний потенціал (знання, вміння, досвід, особисті якості та ін.) для успішної творчої (продуктивної) діяльності у професійній та соціальній сфері, усвідомлюючи соціальну значущість і особисту відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного вдосконалення” [201]. Слід думати, що мова йде про готовність до професійної діяльності, набуту під час навчання у закладі вищої освіти, та необхідність її постійного вдосконалення на практиці.

І. Зязюн також розглядає це поняття у соціально-педагогічному контексті, стверджуючи, що „компетентність як індивідуально-неповторна властивість людини є продуктом власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти” [69]. Компетентність, на думку автора, як властивість індивіда існує в різних формах самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення) та як деякий підсумок саморозвитку індивіда, форми вияву здібностей тощо. І. Зязюн підкреслює, що компетентність проявляється у процесі діяльності як результат активності у процесі навчання й саморозвитку особистості.

Отже, компетентнісний підхід будується на необхідних компетенціях, якими має володіти фахівець. З цього приводу І. Махновська підкреслює, що „зважаючи на те, що особистісні утворення, які складаються із знань, умінь, навичок, рис, якостей, ... в науці називаються компетенціями, то готовність до професійної діяльності є результатом формування останніх” [140, с. 88]. Погоджуємося з цією точкою зору авторки, яка визначає готовність до професійної діяльності як узагальнений результат роботи з формування різних груп компетенцій і вважає, що вона є „потенційною професійною компетентністю, ще не підтвердженою достатнім досвідом діяльності за фахом; первинний рівень сформованості в студентів визначених нормативними документами професійних компетентностей” [140, с. 89].

Слід відзначити, що поняття „компетентність” і „компетенція” хоч є й близькими за значенням, але не тотожними. Це два тісно взаємопов’язаних між собою поняття, зміст яких охоплює як теоретичну спрямованість у підготовці фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів, так і формування сукупності практичних умінь і навичок, необхідних для ефективного виконання професійних завдань. В. Краєвський і А. Хуторської так формулюють відмінність між ними: „компетенція – відокремлена, заздалегідь задана соціальна норма до освітньої підготовки учня, яка необхідна для його ефективної та продуктивної діяльності в певній галузі. А компетентність – це сукупність особистісних якостей (ціннісно-змістових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності в певній соціальній та особистісно значущій сфері” [116, с. 135].

Мова йде про сукупність особистісних якостей або про повний потенціал особистості.

Таким чином, компетентнісний підхід охоплює готовність майбутніх менеджерів до професійної діяльності, яка побудована у процесі навчання у закладі вищої освіти і є однією з важливих умов прояву компетентності фахівця, як і досвід самостійного вирішення різних проблем. Сутність понять „професійна компетентність” й „готовність до професійної діяльності” свідчать про їх тісний взаємозв'язок. Вони є інтегральними багаторівневими особистісними утвореннями, які характеризують рівні підготовленості майбутніх фахівців до діяльності.

У рамках сучасного компетентнісного підходу в освіті зміст поняття „готовність до професійної діяльності” стає більш різнобічним, включаючи перелік компетенцій, необхідних для її успішного виконання. Останнім часом з'являється все більше досліджень, в яких готовність до професійної діяльності розглядається через поняття компетенції та компетентності (А. Алдохіна [109], Р. Балтушіте [236], Т. Гончаренко [38], С. Калашнікова [73], О. Комаріст [109], В. Петрук [158] та ін.). Так, Р. Балтушіте описує компетентність як базову здатність особистості до здійснення професійної діяльності. Вона розглядає її як один з ключових компонентів готовності до професійної діяльності, що базується на особистісних якостях людини та складається з усіх професійно важливих компетенцій [236, с. 19]. Вітчизняна дослідниця С. Калашнікова професійну підготовку майбутніх фахівців визначає як процес набуття (розвитку) професійних компетенцій з метою підвищення професійної компетентності як здатності ефективно виконувати професійну діяльність [73, с. 147].

Важливим для нашого дослідження є положення О. Комаріста та Н. Алдохіної, які здійснили типізацію компетенцій менеджера, а саме виокремивши: концептуальну компетенцію (здатність логічним чином акумулювати, аналізувати й інтерпретувати необхідну інформацію), компетенцію у психології та людських відносинах, ділову (адміністративну) компетенцію, фахова компетенцію. Вони визначили „три іпостасі, в яких сучасний менеджер

повинен себе реалізувати: менеджер-лідер, який спроможний вести за собою підлеглих; людина, що постійно встановлює контакти з партнерами і владою, що успішно вирішує внутрішні й зовнішні конфлікти, може формувати цілі; менеджер-новатор, що впроваджує в практику наукові досягнення та самостійно генерує нові знання; менеджер-вихователь, що володіє високими моральними якостями, спроможний створити колектив та спрямовувати його розвиток, формувати організаційну культуру організації” [109, с. 343].

Отже, можна сказати, що готовність до професійної діяльності відображає рівень сформованості компетенцій фахівця, набутих у процесі навчання у закладі вищої освіти. Компетентність же являє собою реалізацію цих компетенцій особистості і, крім того, тих, що здобуті у професійної діяльності шляхом набуття самостійного досвіду. Випускники закладів вищої освіти вже володіють необхідними теоретичними знаннями, практичними вміннями і навичками, потрібно лише навчити ефективно приводити їх в дію і постійно оновлювати шляхом самовдосконалення у процесі професійної діяльності. У цілому компетентнісний підхід в освіті дозволяє організовувати процес формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності на діяльнісній основі, що сприяє розвитку особистості і дає змогу активізувати його у процесі саморозвитку і самовдосконалення.

Таким чином, у наукових працях готовність до професійної діяльності розглядається як результат процесу підготовки, що є запорукою її успішної самореалізації і компетентності у майбутньому, підґрунтям для продовження самоосвіти і самовдосконалення.

Щодо готовності менеджерів до професійної діяльності різного типу, то цій проблемі присвячено дослідження О. Зайцевої [62] (готовність до прийняття управлінських рішень), А. Клімової [80] (готовність до управлінської діяльності), О. Пшеничної [165] (готовність до застосування інформаційних технологій), О. Романовського, М. Чеботарьова, Є. Воробйової, С. Резніка, Ю. Панфілова, І. Костирі [170] (готовність до адаптивного управління), М. Чернишової [221] (готовність до дослідницької діяльності) та ін.

Звернемось до сутності готовності менеджерів різного типу до професійної діяльності. Основні трактування цього поняття запропоновано в табл. 1.2.

Таблиця 1.2

Сутність готовності менеджерів до різних аспектів професійної діяльності

Дослідник	Предмет дослідження	Зміст поняття
Н. Аулова	готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в сучасних соціально-економічних умовах	Результат цілеспрямовано організованого процесу становлення особистості менеджера, до складу якого відносяться ухвалення і осмислення управлінських цінностей, формування власного ставлення до цілей і завдань професійної діяльності, реалізацію їх в управлінській діяльності з урахуванням власної індивідуальності, уявлень про свої професійні подальших планах [4]
І. Гінсіровська	готовності майбутніх менеджерів до інноваційної професійної діяльності у вищих технічних навчальних закладах	Складне інтегральне багаторівневе особистісне утворення, яке передбачає формування позитивного ставлення до зазначеної діяльності; засвоєння системи теоретичних знань про неї та набуття практичних навичок; оволодіння методами та технологіями здійснення інноваційної професійної діяльності; розвиток праксеологічних умінь, умінь цілеутворення, моделювання, оцінки та аналізу результатів власної інноваційної діяльності та роботи підлеглих інженерних кадрів [34]
О. Сакалюк	готовність менеджерів освіти до професійної діяльності в полікультурному навчальному середовищі	Складне, інтегроване, особистісне утворення, яке містить в себе психологічний, когнітивний та функціональний компоненти для вирішення професійних завдань [177]
С. Тарасова	готовності майбутніх менеджерів фінансово-економічного профілю до інноваційної професійної	Психолого-педагогічна таксономія необхідного і достатнього комплексу професійно важливих якостей і властивостей особистості, як інтегроване системою утворення особистості, що характеризує її вибіркову активність при підготовці та включенні до діяльності управління як свідомого і цілеспрямованого процесу впливу на свідомість і поведінку окремих індивідів або членів групи, колективу, організації з метою підвищення організованості та ефективності їх спільної виробничої діяльності [200, с. 18].

В. Хромова	готовності майбутніх менеджерів до інноваційної професійної діяльності	Генералізована здатність спеціаліста до виконання управлінських операцій та функцій на основі засвоєних теоретичних знань про цілі, зміст та засоби зазначеної діяльності, усталених мотивів щодо здійснення ефективної, свідомої управлінської діяльності, сформованих емоційно-вольових якостей інноваційної спрямованості та набутого практичного досвіду, що забезпечує створення, використання та розповсюдження інновацій у галузі управління [214].
------------	--	--

З урахуванням вищезазначених положень доцільною є презентація авторського визначення поняття „готовність майбутнього менеджера до професійної діяльності”. Отже, на наш погляд, **готовність майбутнього менеджера до професійної діяльності** – це складне, інтегративне, динамічне особистісне утворення, що містить творче засвоєння теоретичних знань і практичних умінь управлінської діяльності; спрямованість на її успішне виконання; активізацію власного особистісного потенціалу у процесі розвитку й саморозвитку; сукупність умінь і навичок ефективної взаємодії з іншими людьми та управління ними.

Незважаючи на різноманітність формулювань поняття „готовність майбутніх менеджерів до професійної діяльності” (див. табл. 1.2), спільним у всіх дослідженнях є те, що окремі компоненти визначаються специфікою управлінської діяльності, а їх сукупність відображає зміст підготовки майбутніх фахівців. Наявність компонентів ґрунтується на сутнісних характеристиках потенціалу особистості, якій не тільки розкривається, але і розвивається у процесі навчання у закладі вищої освіти при створенні сприятливих педагогічних умов. Аналіз дисертаційних та інших досліджень готовності до професійної діяльності майбутніх менеджерів як психолого-педагогічного феномена дозволив виділити сукупність таких структурних компонентів, що характеризують її зміст (див. табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Сукупність структурних компонентів, які характеризують готовність майбутніх менеджерів до професійної діяльності

Компоненти	Зміст	Автори
1. Когнітивний	Система знань та уявлень про сутність і особливості управлінської діяльності та його істотних характеристик, знання засобів досягнення мети, способи їх творчого використання в професійній діяльності; уявлення про вірогідні зміни умов її виконання	В. Уліч, В. Хромова, Ю. Романишин та ін.
2. Аналітичний, змістовно-смысловий	Глибоке розуміння сутності завдань і проблем управління, інноваційного досвіду, накопиченого у сфері сучасного менеджменту, процедури ухвалення й виконання управлінських рішень, засобів і способів дій, адекватних конкретним вимогам діяльності	С. Будник, Л. Карамушка, Л. Гнісіровська, Т. Пастухова, Ю. Романишин, С. Тарасова, Л. Служинська та ін.
3. Діяльнісно-практичний, операційно-діяльнісний, поведінковий	Знання способів, методів, технологій виконання професійної діяльності, їх використання; стиль і методи поведінки особистості, які сприяють успішному виконанню необхідних управлінських функцій; практичні уміння, навички їх виконання	С. Будник, Н. Кульбіда, Т. Пастухова, Ю. Романишин, Л. Служинська, В. Снетков, В. Хромова, В. Уліч та ін.
4. Мотиваційно-ціннісний	Сукупність мотивів, цінностей, переконань, адекватних цілям та завданням управлінської діяльності, інтерес до неї, потреби виконати поставлене завдання, спрямованість особистості на успішну діяльність	С. Будник, Н. Кульбіда, Ю. Романишин, Л. Служинська, С. Тарасова, В. Хромова та ін.
5. Особистісний	Сукупність професійно-важливих якостей, необхідних для успішного виконання управлінської діяльності, наявність лідерського потенціалу, емоційного інтелекту, здатність до самоконтролю, саморегуляції та саморозвитку	Л. Гнісіровська, З. Курлянд, Т. Пастухова, Л. Служинська, С. Тарасова та ін.
6. Психологічний, рефлексивний, діагностичний	Використання методів та форм роботи, які забезпечують діагностику власних особистісних характеристик, необхідних для ефективної управлінської діяльності, їх усвідомлення і самооцінка та активізація у процесі розвитку і саморозвитку	Л. Карамушка, З. Курлянд, Ю. Романишин, С. Тарасова, Л. Служинська та ін.
7. Емоційний	Позитивне ставлення до управлінської діяльності та її суб'єктів, уміння стримуватись, контролювати власні емоції інших людей, керувати ними	Н. Кульбіда, З. Курлянд, В. Хромова та ін.

8. Корекційно-розвивальний	Використання методів, технологій та форм роботи, необхідних для корекції, розвитку і саморозвитку необхідних якостей і характеристик особистості	Л. Карамушка
9. Комунікативний	Встановлення ефективної професійно орієнтованої взаємодії фахівців-менеджерів і підлеглих, формування їх корпоративної культури, удосконалення ділового спілкування і комунікативної компетентності особистості	К. Богатирьов, О. Гринчук, Т. Пастухова, С. Пермінова та ін.
10. Компетентнісний	Перелік компетенцій, які є заданою соціальною нормою до освітньої підготовки студентів, необхідних для успішного виконання професійної діяльності в певній галузі	А. Алдохіна, Р. Балтушіте, Т. Гончаренко, І. Катане, О. Комаріст, В. Петрик та ін.

Таким чином, у працях вітчизняних вчених вивчення проблеми готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності включає в себе глибоке розуміння специфіки управлінської діяльності, способів і методів його виконання, стійку спрямованість студентів на її успішне здійснення у процесі підготовки, необхідність її удосконалення. Глибокий аналіз наукових праць дослідників дозволив з'ясувати, що погляди на структуру готовності до професійної діяльності різні, проте значна частина дослідників зосереджують свою увагу на таких її компонентах: мотиваційний, когнітивний, операційний (діяльнісний), особистісний, комунікативний, рефлексивний.

Проведений аналіз дозволив виокремити такі структурні компоненти готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності: **ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісний, комунікативний.**

Спираючись на вищезазначене, готовність майбутніх менеджерів до професійної діяльності презентуємо як сукупність таких функцій: $ГПД = f(ГПД_{цм}, ГПД_{кд}, ГПД_о, ГПД_к)$, де: ГПД – готовність до професійної діяльності; ГПД_{цм}, ГПД_{кд}, ГПД_о, ГПД_к – обрані параметри досліджуваного інтегративного феномена: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісний, комунікативний компоненти.

Зупинимося на структурному аналізі феномена „готовність майбутніх

менеджерів до професійної діяльності” (рис. 1.1).

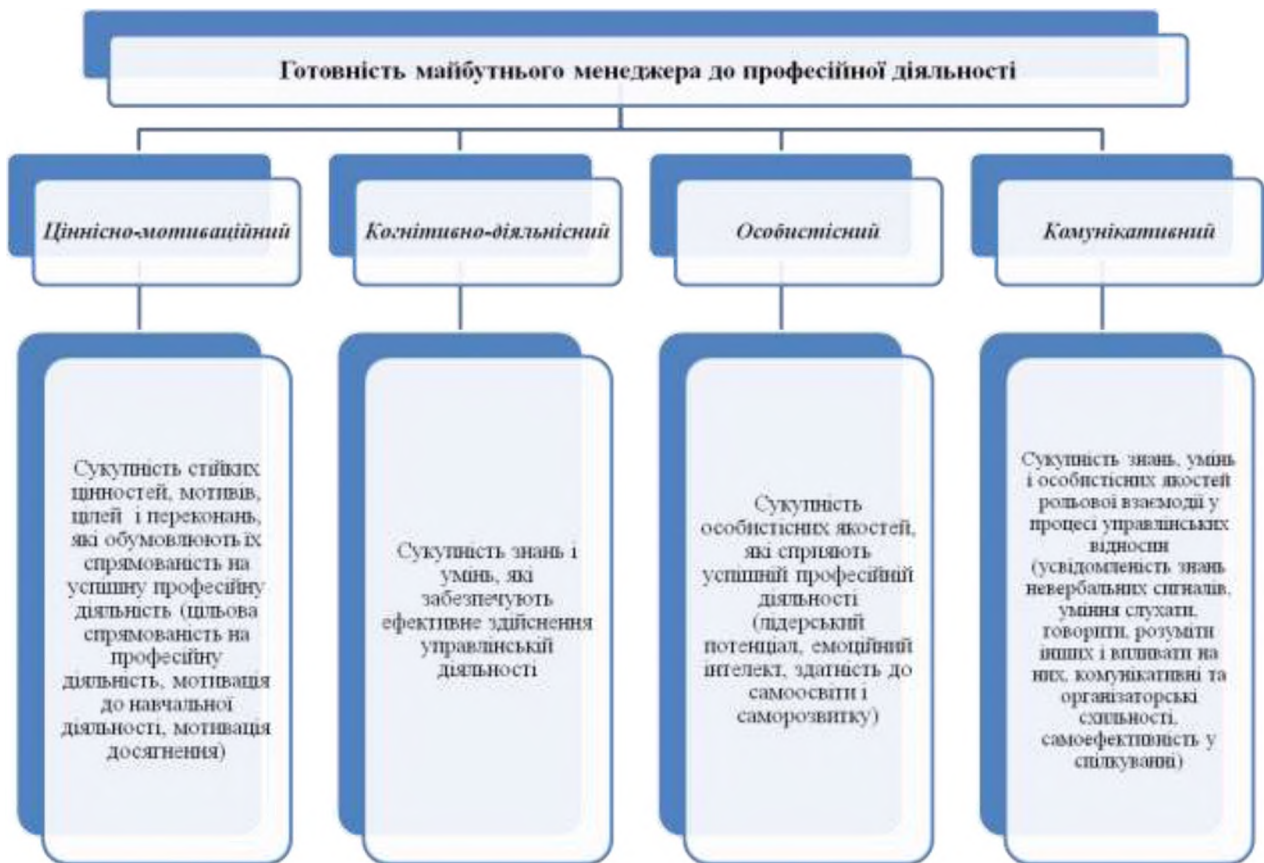


Рис. 1.1. Структура готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності

Ціннісно-мотиваційний компонент. Відображає сукупність цінностей, стійких мотивів, переконань майбутнього менеджера, що обумовлюють внутрішні потреби в активізації власного особистісного потенціалу, розвитку і досягненні успіху в майбутній професійній діяльності. Цінності є основою мотивації і виступають в ролі орієнтира діяльності майбутніх менеджерів.

Однією з головних потреб людини є досягнення успіху в значущій для нього діяльності. Тому можна стверджувати, що пізнавальна потреба і потреба в досягненні успіху – необхідні компоненти, які значною мірою обумовлюють їх головне на даному життєвому етапі завдання – успішність навчально-пізнавальної та майбутньої професійної діяльності.

Потреби, цінності, інтереси, мотиви, цілі об’єднані в єдиний комплекс і відіграють домінуючу роль у розвитку потенціалу особистості. Ціннісні орієнтири

становлять ядро мотивації, особистісного сенсу і відображають ставлення людини до себе, навколишнього світу та інших людей. Вони великою мірою визначають цілі, які ставлять студенти перед собою, й значення, яке вони надають їх досягненню. Від цього залежать стратегії їхньої поведінки та, в кінцевому підсумку, їхні дії.

Б. Ананьєв звертав увагу на „інтенсивне створення” в студентському віці всієї системи ціннісних орієнтацій особистості та формування ціннісно-сміслових компонентів професійної спрямованості [2]. При цьому завдання навчальної та професійної діяльності мають бути не тільки зрозумілими, але й внутрішньо прийнятними. Внутрішня позиція стає тією умовою, через яку, за С. Рубінштейном, заломлюються зовнішні впливи. З цього приводу він писав, що значення предметів, явищ та їх „сенси” для людини є те, що визначає її поведінку [171, с. 20]. Відомий український вчений І. Бех стверджує, що надзвичайно важливим на ранніх етапах становлення і осмислення студентом свого ціннісного простору є вміння побачити його зв'язок із цілями й завданнями обраної професії, а також залучення у спеціально організовану роботу з розвитку своїх смислових орієнтирів [10, с. 20].

Мотив є процесом спонукання людини до здійснення тих чи інших дій, вчинків.

Процес навчання спрямовується кількома мотивами, сукупність яких називають мотивацією. Мотивація є основою психічної і фізичної активності особистості, яка впливає на кількість енергії, що мобілізується у процесі діяльності. Мотиви вибору професії визначають чинники, від яких залежить ставлення до неї та зацікавленість в її успішному здійсненні. У ході навчання відбувається подальший розвиток мотиваційної структури майбутніх менеджерів: по-перше, загальні мотиви особистості трансформуються у навчальні, які змінюються відповідно до інтересів; надалі йде трансформація пізнавальних мотивів у професійні, що пов'язано із засвоєнням елементів майбутньої діяльності й визначає успішність процесу навчання. На різних етапах навчання різні мотиви стають провідними, відбувається так званий дрейф мотивів. При

цьому професійна мотивація є вирішальною умовою процесу формування у майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності.

Поведінка людини може бути полімотивованою, тобто спонукатися декількома мотивами, причому вплив різних мотивів неоднаковий. Найбільш дієвим виявляється мотив, що надає особистісний зміст діяльності, стає провідним. Саме провідний мотив виступає як спонукальна сила, спрямовує активність особистості, маючи з нею нерозривний внутрішньоемоційний зв'язок.

Однією із складових загальної мотивації є мотив досягнення, який є „рушієм розвитку людини, тим чинником, що зумовлює прагнення особистості розвиватися і вдосконалювати себе, свої вміння і навички” [193], а також орієнтований на певний кінцевий результат і переживається як скерованість на успішну професійну діяльність. За даними вчених, мотивація досягнення сприяє ефективності керівництва тільки за умови, що зусилля керівника спрямовані на створення успішно діючої команди, а не переслідують мету досягнення особистого успіху. Якщо мотивація досягнення менеджера великою мірою пов'язана з мотивацією влади, менеджер буде дуже неохоче делегувати повноваження, а у підлеглих навряд чи виникне відчуття спільної відповідальності та згоди щодо поставлених завдань.

Науковці зазначають, що професійна мотивація характеризується складним співвідношенням різних спонукань і розглядають її як вирішальний фактор цілеутворення студентів. На думку О. Леонтьєва, розгорнута діяльність передбачає послідовне досягнення конкретних цілей. Він стверджував, що мотиви підпорядковуються об'єктивній логіці завдань і втрачають роль першоджерела активності саме за рахунок зсуву на усвідомлені цілі [130]. Людина докладает зусиль для досягнення мети, яку вважає для себе важливою. У зв'язку з цим процес навчання буде більш ефективним, якщо цілі і мотиви майбутніх менеджерів будуть узгодженими.

У зв'язку з цим важливу роль в досягненні суб'єктивних домагань відіграє цілеутворення, а саме вміння усвідомлювати, приймати й чітко формулювати цілі (близькі – далекі, поточні – перспективні тощо), що викликає активність

свідомості й поведінки, готовність долати перешкоди, переборювати труднощі, докладати зусиль для досягнення бажаної мети [28, с. 224]. У процесі формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності важливо розуміти зв'язок мети і мотиву. Дуже важливо надати особистісного сенсу поставленим ззовні завданням та викликати інтерес до них. Внаслідок „підключення” деяких потреб й мотивів особистості мета набуває автономної спонукальної сили та перетворюється у мотив-мету. Цілі, на відміну від мотивів, усвідомлюються, тобто студент розуміє, чому він ставить перед собою ту чи іншу мету, усвідомлює віддалені результати, яких прагне досягти. Відомо, що люди докладають зусиль для досягнення мети, яку вважають для себе важливою и досяжною.

Одним з основних засобів вибору стратегії і тактики постановки цілей є переконання особистості, які лежать в основі мотивації і підтримують або пригнічують ті чи інші здібності та форми поведінки. Людські переконання і очікування, пов'язані з результатами і особистими можливостями, відіграють важливу роль у формуванні здатності досягти бажаного стану.

Цільова спрямованість визначається, перш за все, постановкою чіткої мети. При цьому мається на увазі не тільки усвідомлення того, чого слід досягти, а й уміння передбачати способи досягнення мети. Іншою особливістю є вміння людини підпорядковувати всі свої вчинки, дії і помисли обраній меті. Третьою особливістю є неухильне, стійке прагнення досягати поставлених цілей. Це прагнення проявляється в умінні тривалий час зберігати цілі і організувати свою поведінку для її здійснення [227].

Ціннісно-мотиваційний критерій характеризують такі показники: цільова спрямованість на професійну діяльність, мотивація до навчальної діяльності, мотивація досягнення.

Важливу роль у формуванні готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності у процесі навчання відіграє **когнітивно-діяльнісний компонент**, який характеризує інтеграцію професійних, економічних, математичних, правових, соціально-гуманітарних і психологічних знань та їх творче застосування в практичній діяльності.

Когнітивно-діяльнісний компонент складається із сукупності спеціальних знань і умінь, необхідних для досягнення якості та результатів професійної діяльності. До цього компонента входять знання в управлінській практиці, а також готовність до застосування набутих знань і умінь у майбутній професійній діяльності. Це передбачає здатність майбутнього менеджера гнучко та оперативно вибудувувати стратегію й тактику професійної діяльності, вміння аналізувати, адаптуватися до умов, що змінюються, здатність бачити проблеми та способи їх вирішення, а також шляхи коригування змісту, форм і засобів професійної діяльності.

С. Головка, розглядаючи проблеми формування управлінської культури майбутніх менеджерів, зазначає, що когнітивно-діяльнісний компонент включає в себе сукупність теоретичних знань в різних напрямках управлінської діяльності та різні групи управлінських умінь [36, с. 46]. Отже, разом з професійними знаннями складовими когнітивно-діялісного компонента мають бути й професійні вміння.

Виходячи з означеного вище, розглянемо детальніше складові когнітивно-діялісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, а саме знання і вміння.

Для формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності велике значення має рівень теоретичної підготовки, яка фактично є сукупністю професійних знань щодо управлінської діяльності. Знання є „осмисленою й засвоєною суб’єктом наукова інформацією, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності” [63, с. 25].

У праці О. Тополенко обґрунтовано дві групи управлінських знань: *загальні* (правові; економічні; політичні; психолого-педагогічні; управлінські; суспільні науки, а також знання теоретичних основ науки управління в контексті розгляду проблеми прийняття управлінських рішень – структура, контроль виконання, виокремлення рівнів управління та делегування повноважень) та *психологічні* (загальна психологія, соціальна психологія, психологія особистості, педагогічна психологія, психологія управління, психологія творчості, форми та методи діяльності організаційного психолога) [205].

На думку А. Клімової, до основних знань, які мають бути сформовані у майбутнього менеджера, належать: знання професійної термінології, знання з питань економіки, психології, інформатики, мови тощо, знання способів отримання інформації та її передавання, знання міжпредметних зв'язків [80, с. 165].

Важливим аспектом є те, що різні сфери і посади диктують різноманітні вимоги до менеджерів. Так, на думку В. Цівун і М. Панасюк, на сучасному етапі переважає значимість знань, умінь і навичок майбутніх менеджерів, які пов'язані з економічним мисленням і роботою з людьми (лідерство, вміння виявляти і утримувати таланти) [216, с. 872]. Отже, в контексті когнітивно-діяльнісного компонента доцільно розглянути уявлення майбутнього менеджера про значущість лідерства й лідерського потенціалу в професійній діяльності.

Ураховуючи вищезначені положення, можемо зазначити, що когнітивний компонент передбачає глибоке усвідомлення майбутнім менеджером сутності загальної теорії управління організацією, природи управлінських процесів, методики прийняття управлінських рішень, основи стратегічного, кадрового, антикризового, проектного менеджменту, психології управління, самоменеджменту; розуміння різниці між керівництвом і лідерством, а також переваг, що надає лідерська поведінка у професійній діяльності, та чинників, що обумовлюють виникнення лідерського впливу тощо.

Разом зі знаннями складовими когнітивно-діяльнісного компонента є управлінські вміння.

Головне вміння менеджера, на думку С. Головка, – це вміння використовувати здобуті знання в практичних цілях з високою ефективністю. Іншими словами, вміння матеріалізують професійні знання, сприяють освоєнню нових алгоритмів і способів вирішення управлінських завдань. У свою чергу, ці алгоритми мають поєднуватись з умінням творчо, креативно вирішувати професійні завдання [36, с. 46].

Усі управлінські вміння О. Тополенко поділила на дві групи: *загальноуправлінські* (уміння ставити реальні цілі (стратегічні й тактичні) перед

собою і колективом та визначати шляхи їх реалізації; уміння розробляти структуру управління та її основні елементи; уміння визначати відповідність виконавців прийнятих рішень; уміння забезпечувати ефективний контроль за виконанням рішень та ін.) та *психологічні* (визначення оптимального стилю ділового спілкування; створення сприятливого соціально-психологічного мікроклімату у колективі; здатність здійснювати постійний самоаналіз і самооцінку своєї праці; вміння володіти різноманітними засобами самоконтролю; аналіз досягнень і недоліків своєї діяльності; володіння собою в будь-якій ситуації; стимулювання підвищення професійно-особистісного потенціалу працівників; розробка та прийняття оригінальних управлінських рішень з урахуванням психологічних особливостей управлінської ситуації; ініціювання позитивної комунікації між виконавцями управлінських рішень; запровадження інноваційних технологій управління) [205].

У науковій літературі розкриваються інші види умінь менеджера, а саме:

- оцінювати діяльність, включаючи здатність формувати операційні цілі; управляти проектами, організовувати, розвивати результати, коригувати розвиток подій у разі потреби; швидко та ефективно реагувати, бути активним, піддавати аналізу встановлені положення, набувати різноманітного досвіду, демонструвати гнучкість [45, с. 91];

- працювати в ситуації невизначенності, знаходячи при цьому унікальне управлінське рішення [12, с. 73];

- швидко аналізувати великий обсяг інформації, робити правильні висновки, працювати з талантами, надихати, мотивувати людей [56];

- уникати помилок і не допускати виникнення кризових ситуацій;

- розпізнавати, залучати, розвивати і утримувати талановитих співробітників, створювати в підзвітному підрозділі клімат, який буде сприяти розвитку високого рівня ініціативи та відповідальності людей [160];

- робити так, щоб інші люди захотіли виконати поставлене завдання;

- створювати атмосферу взаємодопомоги і співробітництва в колективі, володіти всіма прийомами впливу на оточуючих; ефективно реалізовувати

непопулярні рішення, успішно впливати на оточуючих, зберігати упевненість команди в успіху навіть в критичних ситуаціях; транслювати підлеглим пріоритети і цілі розвитку організації, запалювати своєю енергією інших, мобілізувати команду для реалізації цілей, надихати колектив, стимулювати і підтримувати інших [7, с. 57].

Доцільною вважаємо думку В. Жигірь, яка стверджує, що управлінські уміння менеджера умовно можна поділити на дві групи: 1) уміння мислити (внутрішні інтелектуальні): уміння ставити управлінські завдання; уміння програмувати спосіб управлінської дії; 2) уміння діяти (зовнішні практичні): уміння виконувати управлінські дії; уміння аналізувати результати вирішення завдань [60]. Тому уміння майбутнього менеджера засвідчують свідоме оволодіння професійною діяльністю, яка за своєю структурою відповідає структурі його особистості.

З метою визначення основних умінь, які забезпечують ефективне здійснення менеджером професійної діяльності, було проведено опитування серед стейкхолдерів освітньо-професійних програм 073 Менеджмент – менеджерів різних бізнес-структур (керівники та головні фахівці виробничих підрозділів підприємств; керівники основних підрозділів організації; менеджери фінансових, бухгалтерських, економічних та адміністративних підрозділів; менеджери з дослідження ринку та вивчення громадської думки; менеджери з підбору, забезпечення та використання персоналу; менеджери систем якості тощо). У цілому в опитуванні взяли участь 38 стейкхолдерів.

Респондентам пропонувалося ранжувати (від рангу 1 – найбільш важливого уміння до рангу 20 – найменш важливого вміння) управлінські вміння менеджерів, які забезпечують ефективність виконання професійної діяльності (табл. 1.4).

У результаті аналізу відповідей було виділено 10 управлінських умінь, які отримали найбільшу кількість балів від стейкхолдерів. Варто зазначити, що 37,2% респондентів запропонували свій варіант відповіді, а саме: „Прогнозувати майбутню кар’єру”, „Створювати власну кар’єру”, „Орієнтуватися на кар’єрні

зміни”, „Робити успішну кар’єру” тощо. Отже, до переліку найважливіших умінь додалися уміння прогнозувати та створювати власну кар’єру.

Таблиця 1.4

Уміння, які забезпечують ефективне здійснення менеджером професійної діяльності

Вид уміння	Оцінка
1. Аналізувати результати вирішення завдань	
2. Визначати і чітко бачити перспективу	
3. Використовувати здобуті знання в практичних цілях з високою ефективністю	
4. Вирішувати реальні практичні завдання	
5. Володіти різноманітними засобами самоконтролю	
6. Дотримуватися внутрішнього розпорядку організації	
7. Забезпечувати ефективний контроль за виконанням рішень	
8. Запроваджувати інноваційні технології управління	
9. Здійснювати постійний самоаналіз і самооцінку своєї праці	
10. Планувати та прогнозувати можливі події	
11. Планувати дії щодо подолання перешкод	
12. Працювати в ситуації невизначеності, знаходячи при цьому унікальне управлінське рішення	
13. Представляти колектив на різних рівнях	
14. Програмувати спосіб управлінської дії	
15. Розробляти оригінальні управлінські рішення з урахуванням психологічних особливостей управлінської ситуації	
16. Розробляти структуру управління та її основні елементи	
17. Самостійно працювати з монографічними, довідково-енциклопедичними, статистичними, електронними джерелами соціально-економічного спрямування	
18. уникати помилок і не допускати виникнення кризових ситуацій	
19. швидко аналізувати великий обсяг інформації	
20. запропонувати власний варіант	

Отримані дані дозволили здійснити ранжування уявлень стейкхолдерів про управлінські вміння менеджерів, які забезпечують ефективність виконання професійної діяльності. Розміщення отриманих величин у порядку зменшення за принципом найбільш важливих управлінських умінь (ранг один – найбільш важливе уміння, ранг 27 – найменш важливе вміння), відображено на гістограмі (рис. 1.2). Як видно з рис. 1.2, найбільш важливими вміннями майбутнього менеджера є: швидко аналізувати великий обсяг інформації, використовувати здобуті знання в практичних цілях з високою ефективністю запроваджувати інноваційні технології управління; володіти різноманітними засобами самоконтролю.

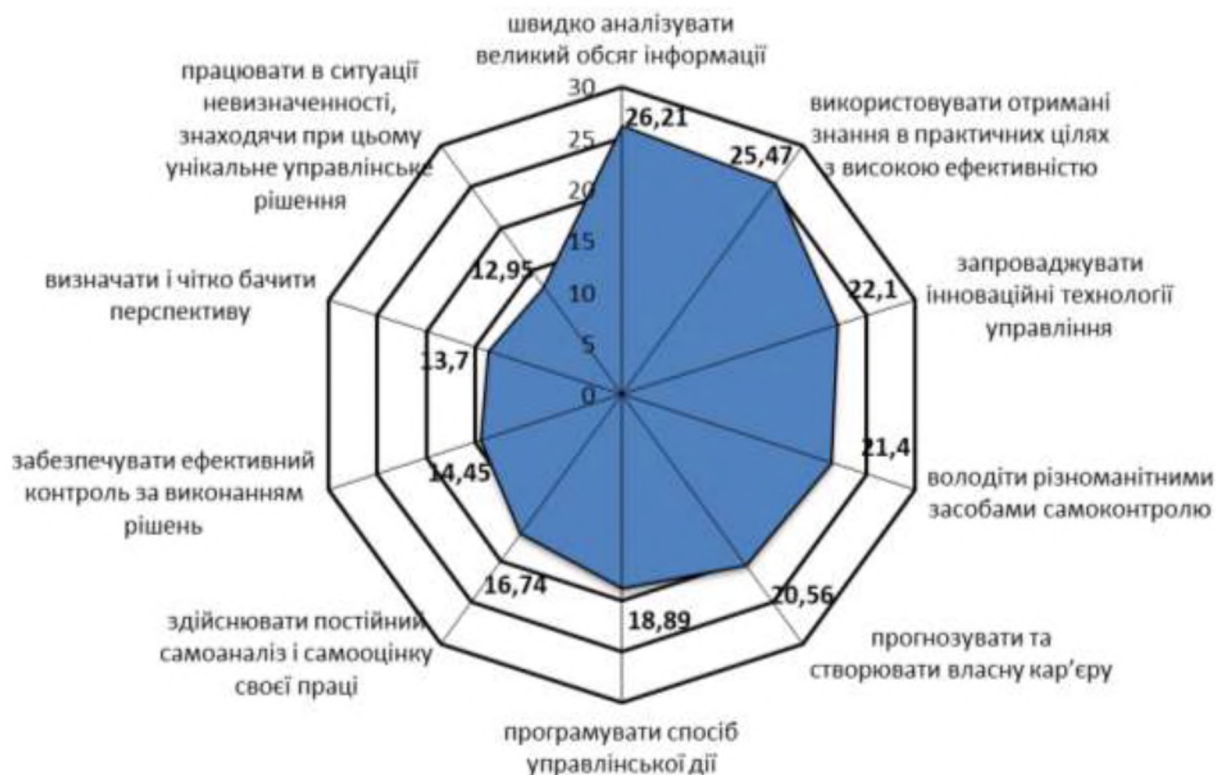


Рис. 1.2. Уміння, які забезпечують ефективне здійснення менеджером професійної діяльності (за результатами опитування стейкхолдерів)

За результатами опитування, саме ці 10 управлінських умінь стали складовими когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Підсумовуючи зазначимо, що основою когнітивно-діяльнісного компонента є система теоретичних знань і умінь достатньо високого рівня узагальненості, необхідних для здійснення ефективної професійної діяльності.

Когнітивно-діяльнісний критерій характеризують такі показники: рівень усвідомленості знань і сформованості умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності.

Особистісний компонент. Характеризуючи сутність даного компонента, зазначимо, що в науковій літературі акцентовано увагу на різних особистісних якостях менеджера, які визначають успіх професійної діяльності.

Сучасна система управління вимагає від майбутніх керівників, менеджерів високого рівня сформованості професійно значущих якостей, необхідних для

успішної професійної діяльності. Так, на суттєву роль інтелектуальних якостей особистості менеджера звертають увагу Т. Баталова [8], П. Друкер [49], С. Калашнікова [73], С. Максименко [135], В. Маралов [136], Т. Махіна [139] та ін. На питання вагомості психологічних якостей у менеджера звертають увагу Л. Карамушка [76], А. Карпов [77], М. Москальов [76; 146], С. Тарасова [200], А. Фомічов [210], С. Шингаєв [228] та ін.

Колектив авторів під керівництвом В. Сластьоніна розглядає професійно значущі якості як „сукупність найбільш суттєвих, відносно стійких властивостей та характеристик, що зумовлюють готовність до виконання певних соціальних та професійних функцій” [185, с. 24]. У нашому дослідженні дотримуємося погляду А. Карпова, який пов’язує індивідуальні властивості суб’єкта діяльності з її результатами, що „необхідні й достатні для реалізації на нормативно заданому рівні і значущо та позитивно корелюють хоча б з одним (або кількома) її основними результативними параметрами – якістю, продуктивністю, надійністю” [77, с. 90]. Аналогічної точки зору дотримується Е. Зеєр, який зазначав, що „професійно важливі якості – це психологічні якості, що визначають продуктивність (якість, результативність) діяльності. Вони формуються у людини поступово в процесі навчання професійної діяльності та її здійснення” [64, с. 75].

Л. Хом’як під професійно значущими якостями особистості менеджера розуміє „соціально-психологічні особливості, що в комплексі забезпечують успішність її роботи на певній посаді” [212]. Структуру професійно значущих якостей вона подала здібностями, спрямованістю, властивостями (інтелектуальні, моральні, емоційні, вольові, організаторські), психічними станами та процесами, мотивами, потребами до праці. Як бачимо, автор розглядає якості особистості як інтегральну характеристику її потенціалу, включаючи до її змісту цілий ряд показників психічного стану, а також процеси, мотиви, потреби особистості.

М. Діденко, проаналізувавши підходи науковців до визначення професійно значущих якостей менеджера, акцентував увагу на характеристиках особистісних якостей керівника, наведених Р. Стогділлом на підставі узагальнення результатів більше 3500 досліджень. Здійснивши порівняльно-частотний аналіз, він

виокремив такі основні менеджерські якості: домінантність (риса, яка проявляється у здатності й потребі впливати на інших людей та підкоряти їх своїй волі); впевненість у собі; емоційна стабільність; стресостійкість; креативність; прагнення до досягнень; підприємливість; відповідальність, надійність у виконанні завдань; незалежність особистості у протистоянні „тиску зверху”, зіткненню думок; комунікабельність, яка є аспектом більш загальної особистісної якості – соціабельності (здатності будувати міжособистісні відносини та встановлювати соціальні контакти) [47, с. 205].

Значний інтерес становить класифікація якостей, виділених М. Дяченко і Л. Кандибович, які найбільш повно виявляються, на їхню думку, в процесі керівництва. Автори вирізняють розумові, організаторські та педагогічні якості та здібності. При цьому вони пишуть, що „розумові якості (глибина, широта, критичність тощо) і розумові здібності керівника допомагають йому глибше розібратися в завданнях, що стоять перед ним, оцінити хід і результати загальної роботи, скерувати людей на її вдосконалення. Керівнику необхідно проектувати розвиток особистості, колективу, тобто ясно уявляти майбутній їхній вигляд і якості, що забезпечують успіх індивідуальної і спільної праці. Лише на основі високого розумового розвитку, особливо уяви та мислення можна співвіднести і порівняти діяльність, досвід і прояви якостей на початку і в кінці спільної праці, своєчасно внести корективи в її ритм” [53, с. 57].

На думку М. Дяченко та Л. Кандибович, організаторські якості та здібності є своєрідним синтезом розумових, мотиваційних, емоційних, вольових та інших особливостей і рис особистості керівника. У них відображаються, перш за все, практичні особливості керівної діяльності, її безпосередня спрямованість на раціональне використання людських і матеріальних ресурсів. За твердженням дослідників, це організаторські якості та здібності, які включають в себе: „уміння правильно оцінювати можливості людей, налагоджувати їх дружню спільну роботу, правильно будувати з ними відносини, винахідливість і швидкість орієнтування в життєвих ситуаціях, вимогливість і наполегливість, самостійний склад розуму, відвертість, щирість, оптимізм, впевненість” [53, с. 57]. Завдяки

організаторським якостям і здібностям керівник повніше використовує і мобілізує всі можливості для досягнення цілей і завдань спільної праці.

До найбільш значущих людських якостей, які будуть визначати успіх менеджерів у ХХІ столітті, вчені відносять: уміння і бажання досягати результатів; бажання та здатність нести відповідальність й приймати ризиковані рішення; готовність починати процеси змін, керувати ними і використовувати в інтересах організації, готовність до співпраці, вміння швидко приймати рішення, здатність передбачати майбутнє, широкий кругозір, почуття ситуації, здатність побачити, виділити головне; наполегливість; повага до інших, здорова зарозумілість [211, с. 98].

У дослідженні акцентуємо увагу на сукупності таких професійно-важливих якостей, як *лідерський потенціал, емоційний інтелект, здатність до самовдосконалення, самоконтролю, саморегуляції і саморозвитку*.

Обґрунтуємо власні погляди.

Перш за все зазначимо, що зростаюча конкуренція на ринку праці потребує від майбутніх менеджерів високого рівня сформованості *лідерських якостей* (сукупності індивідуально-особистісних й соціально-психологічних властивостей особистості, що дозволяють їй виконувати роль лідера в групі [35, с. 41]). На актуальність цієї проблеми звертають увагу дослідники З. Гапонюк [32], Б. Голоवेशко [35], А. Зоріна [68], В. Локшин [132], Т. Махіна [139], С. Новікова [150], В. Саляхов [178], Л. Хомяк [212], Н. Юртаєва [232], О. Яценко [234] та ін.

В. Саляхов розуміє лідерські якості майбутніх менеджерів як „динамічне професійно-особистісне утворення, що формується в процесі підготовки у ЗВО, та включає індивідуально-лідерську компетенцію (біологічні, фізіологічні, психологічні задатки лідера, здатність до самопрезентації, мобілізації свого індивідуального потенціалу); управлінсько-лідерську компетенцію (здатність впливати на інших людей, керувати, вести за собою”, захоплюючи інших цікавою, позитивною, творчою діяльністю, вміння ставити цілі та визначати шляхи їх досягнення, коригувати цілі й відповідні їм засоби впливу у сфері внутрішньогрупових, емоційних відносин; керувати через елементи

неформального лідерства); комунікативно-прогностичну компетенцію (здатність до спілкування, активна громадянська позиція, прагнення до побудови продуктивних взаємин зі студентами і викладачами (ділових та емоційних), здатність до прогнозування особистісного й професійного розвитку, життєвих перспектив, реалізації власного лідерського потенціалу та потенціалу інших), що забезпечують майбутнім фахівцям професійну мобільність та конкурентоспроможність” [178].

Слід відзначити дуже широке трактування більшістю авторів змісту лідерських якостей, які, на нашу думку, включають багато компонентів поняття „лідерський потенціал” менеджера. Традиційно потенціал людини вчені розглядають як можливості, резерв у досягненні мети, як внутрішню спрямованість. В. Марков і Ю. Сінягін визначають потенціал людини як систему її ресурсів, що поновлюються та виявляються в діяльності, спрямованій на отримання соціально значущих результатів. Вони виокремлюють такі моменти: „по-перше, потенціал людини є ресурсним показником і у зв’язку з цим повинен мати який-небудь числовий показник; по-друге, цей ресурс не є назавжди даним, а постійно оновлюється впродовж життя; по-третє, він реалізується у взаємовідносинах з оточенням; по-четверте, потенціалу людини властива системна якість” [137, с. 255]. Д. Леонтєв вважає, що потенціал людини є універсальною характеристикою системної організації особи, що включає психологічне здоров’я, зрілість та успішність діяльності суб’єкта [131, с. 127].

На основі розуміння лідерського потенціалу як різновиду більш загальної категорії „потенціал особистості” він також являє собою діалектичну єдність його явних і прихованих ресурсів. Лідерський потенціал є системною характеристикою особистості, у зв’язку з цим становить інтерес його психолого-педагогічна сутність, що є предметом вивчення різних дослідників. Так, згідно з визначенням І. Дригіної, „лідерський потенціал є якісною характеристикою особистості, що відображає сукупність внутрішніх потреб, можливостей, ціннісного ставлення, засобів, що сприяють досягненню такого рівня інтеграції компетентності, відповідальності, активності та комунікативності, що забезпечує її провідний

вплив на членів групи при спільному вирішенні завдань у різних сферах життєдіяльності та задає позитивну спрямованість процесу її професійного становлення” [50, с. 8].

О. Євтіхов розглядає лідерський потенціал як „сукупність індивідуальних характеристик, що забезпечують успішне становлення особистості, які стають дієвим засобом її активізації тільки при наявності відповідних цінностей, мотивації, прагнення досягти того чи іншого результату та віри у свою здатність його досягти. Для цього необхідне не тільки набуття певних знань і умінь, але й модифікація мотиваційної системи, смислових структур особистості, спрямованих на активізацію лідерського потенціалу” [55, с. 23]. Автор акцентує увагу на умовах активізації лідерського потенціалу. Ми також надалі оперуватимемо поняттям „лідерський потенціал”.

Активізація особистісного потенціалу майбутніх менеджерів обумовлена наявністю внутрішніх ресурсів особистості. Велику роль у цьому процесі відіграє емоційно-вольова сфера особистості, яка впливає на її психологічний стан і пізнавальну активність, що робить необхідним формування, так званого в літературі, емоційного інтелекту.

Емоційний інтелект розглядаємо як здатність людини сприймати, оцінювати і розуміти свої та чужі емоції та вміння керувати ними. О. Власова вважає, що емоційні здібності відображають „здатність до розрізнення, адекватного вираження та управління власними емоціями, переживаннями, прийняття відповідальності за їхній позитивний модус і відповідність суспільно виробленим еталонам” [25, с. 32].

Д. Люсін визначає емоційний інтелект як здібності особи до усвідомлення власних емоцій та емоцій свого оточення, а також управління ними. Він наполягає на розумінні емоційного інтелекту передусім як когнітивної здібності та вважає зайвим включення до його складу особистісних якостей [134].

Відповідно до теорії Г. Джордж, серед елементів емоційного інтелекту слід розглядати внутрішньо особистісний елемент (спрямований на власні емоції) і міжособистісний елемент (спрямований на емоції інших людей). Внутрішньо

особистісний елемент складається з таких характеристик, як: самосвідомість, рефлексія, самооцінка, самоконтроль та мотивація досягнень. Міжособистісний елемент включає в себе емпатію, толерантність, комунікабельність, конгруентність й діалогічність [240, с. 90]. Наявність емоційного інтелекту сприяє формуванню позитивної мотивації, зміцнює міжособистісну взаємодію членів групи, допомагає завойовувати їхню довіру, концентрувати енергію, знаходити компроміси та здобути корисні уроки з невдач. Здатність розуміти себе та інших людей, контролювати свої й чужі емоції, формувати, згуртовувати команду на досягнення мети визначається умінням менеджера керувати своїми та чужими емоціями з метою вирішення практичних завдань.

Для емоційного інтелекту менеджера-керівника характерними є такі особистісні характеристики, як емоційна зрілість, стресостійкість, згадувані в праці Р. Юкла і Д. Ван Фліта. Згідно з думками цих авторів, емоційна зрілість має ряд характеристик, а саме: низьку самоцентрованість, що означає, зокрема, наявність інтересу до інших людей; досить високий самоконтроль, який передбачає відсутність імпульсивності та наявність здатності протистояти всіляким спокусам і гедоністичним звабам; стійкість емоційної сфери, що передається відсутністю схильності до перепадів настрою, раптових спалахів гніву тощо; низький рівень захисту, що передбачає сприйнятливність до критики, готовність вчитися на помилках [250].

Стресостійкість, вважають зазначені автори, полягає в тому, що керівник здатний успішно долати проблеми, що виникають в ході виконання управлінських завдань, ухвалювати ефективні рішення в конфліктних ситуаціях, сприятливо впливати на психічний стан своїх підлеглих. Д. Джордж, ґрунтуючись на такому розумінні, проаналізувала можливий зв'язок емоційного інтелекту з ефективністю діяльності керівників. При цьому вона виділяє такі чотири характеристики емоційного інтелекту: оцінка та відображення емоцій (усвідомлення власних емоцій, здатність точно відображати свої емоції, усвідомлення емоцій інших людей, здатність точно відображати емоції інших людей, наявність емпатії); використання емоцій для посилення когнітивних процесів і підвищення якості

прийняття рішень (емоції спрямовують і фокусують увагу, емоції полегшують пошук вибору, використання специфічних емоцій сприяє посиленню деяких видів когнітивних процесів, урахування змін в емоціях сприяє розвитку гнучкості); обізнаність про емоції (знання причин виникнення емоцій, знання наслідків емоцій, знання, як емоції розвиваються з часом); управління емоціями (метарегуляція настрою, (роздуми з приводу причин, адекватності та мінливості емоцій), підтримання позитивного настрою, корекція або поліпшення негативного настрою, управління емоційними станами інших людей) [240, с. 53].

Тенденції розвитку світової економічної кон'юнктури вимагають від менеджерів сучасних підходів до роботи, які можуть бути сформовані і розвинуті тільки на основі безперервного розвитку, самовдосконалення, вміння об'єктивно оцінювати сильні та слабкі сторони своєї особистості, керувати своїми думками, почуттями й діями. З огляду на це наступною складовою особистісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності нами виділено *здатність до самоосвіти і саморозвитку*.

Саморозвиток, на думку Н. Уйсімбаєвої, є можливість особистісного зростання людини і її самостійне прагнення наблизитися до певного ідеалу з метою набуття рис і якостей особистості, оволодіння тими видами діяльності, якими вона поки що не володіє [207]. Тому саморозвиток відіграє особливу роль у становленні особистості, оскільки впливає на здатність людини щодо пізнання власного „Я”, а відповідно, до рефлексії над собою. Усвідомлюючи свої досягнення і недоліки, особистість виявляє прагнення до саморозвитку, до самоосвіти, самовдосконалення. Створюючи нові цінності, вона сама особистісно зростає, стає суб'єктом власного розвитку.

Самовдосконалення є складним видом діяльності, спрямованим на формування себе як фахівця [54]. На думку В. Гриньової, самовдосконалення виступає як „процес самоорганізації та самопрограмування людиною своєї життєдіяльності залежно від своїх можливостей” [39]. Автор розкриває зміст цього процесу, якому сприяє самоконтроль особистості, її саморегуляція, різного роду переконання. О. Коваленко особистісне самовдосконалення розглядає як

„форму саморозвитку, де індивід метою визначає необхідність власної зміни себе, де особа є і суб'єктом, і об'єктом цілеспрямованої діяльності” [105, с. 7]. Уважаємо, що автор має на увазі, що самовдосконалення здійснюється в процесі саморозвитку.

Велике значення при цьому має здатність студента до самовдосконалення шляхом самоменеджменту. Самоменеджмент розрахований на раціональне використання часу, цілеспрямовану планову, впевнену роботу над самим собою. При цьому необхідним є подолання своїх недоліків або, за словами М. Вудкока та Д. Френсіса, обмежень, під якими вони розуміють фактори, які стримують потенціал людини та результати роботи як групи, так і всієї організації в цілому. Автори пропонують як найшвидший та найбільш практичний спосіб прискореного саморозвитку вивчення „усвідомлення й подолання обмежень, що перешкоджають успіху і особистому зростанню” [31].

Самоменеджмент передбачає обов'язкову включеність самоконтролю, який є важливим засобом встановлення ступеня збігу бажаного і реального результату, а також компонентів, що звіряються. Це усвідомлена регуляція людиною своєї поведінки та діяльності для забезпечення відповідності їх результатів поставленим цілям, вимогам, нормам, правилам тощо. За змістом та наслідками вони можуть бути позитивними і негативними. Відсутність здатності до самоконтролю призводить до появи у людини емоційних проблем, що впливає на її психічний стан і поведінку. Така людина схильна до вчинення імпульсивних вчинків, прийняття необміркованих рішень, що негативно позначається на результатах діяльності. А. Бандура виділяє п'ять основних програмних ступенів процесу самоконтролю: визначення форми поведінки, на яку необхідно впливати; збір основних даних; розробку програми; виконання програми; оцінку і завершення. Викладачі під час експерименту наполегливо навчали майбутніх менеджерів планувати і контролювати свої дії та співвідносити їх з тими, яких потребує майбутня професійна діяльність [237].

Програма самовдосконалення включає механізми саморегуляції за рахунок самопідкріплення, самопокарання і планування результатів. А. Бандура у своїй

теорії навчання робить акцент на підкріпленні як на необхідній умові для набуття, збереження і модифікації поведінки та розрізняє два її види – „непряме підкріплення”, або „зовнішнє підкріплення” й „самопідкріплення”. Непряме підкріплення використовується, якщо поведінка студента винагороджується, а не карається. Самопідкріплення пов’язане з переконанням і самопереконанням, які, на відміну від інших методів, наприклад, навіювання та навіть вправи, потребують активної, а іноді й напруженої розумової праці. Мета переконання як методу впливу – довести самому собі істинність своїх думок, суджень, правильність вчинку, здатність досягти бажаного результату.

Тенденції розвитку світової економічної кон’юнктури вимагають від менеджерів сучасних підходів до роботи, що можуть бути сформовані та розвинуті тільки на основі розкриття і розвитку особистісного потенціалу майбутнього менеджера, його саморозвитку. Саморозвиток потребує не тільки творчого оволодіння знаннями, але й постійного формування всіх складових особистісного потенціалу. Це процес свідомого управління своїм розвитком, вдосконалення своїх якостей і здібностей, результатом якого є формування новоутворень, що сприяють успішній професійній діяльності. Саморозвиток включає самонавчання та самовиховання, які спрямовані на самовдосконалення психічних, фізичних функцій і активізацію здібностей. Надалі будемо розглядати саморозвиток як „цілеспрямовану різноманітну самозміну особистості, яка служить меті її максимального духовно-етичного та діяльнісно-практичного самозбагачення й саморозкриття; це самостійне її формування, спрямоване на успішну самореалізацію в суспільстві” [168, с. 145], оскільки кожна особистість має свої цілі, мотиви, способи і результати, обумовлені готовністю до саморозвитку.

Орієнтованість навчального процесу ЗВО на професійно-особистісний саморозвиток майбутнього менеджера передбачає створення такого розвивального середовища, яке сприяло б тому, щоб студент сам все більш усвідомлено і цілеспрямовано опановував методологію та технологію самопізнання, самовизначення, самоменеджменту, самовдосконалення. Процес

саморозвитку характеризується здатністю студента глибоко усвідомлювати власну відповідальність за результати цього процесу. Сьогодні однією з головних стратегій підготовки фахівця є орієнтація освіти на розвиток здатності вчитися безперервно і вміння контролювати події, які впливають на його життя.

Особистісний критерій характеризують такі показники: лідерський потенціал, емоційний інтелект, здатність до самоосвіти і саморозвитку.

Істотною характеристикою професійної діяльності майбутнього менеджера є постійна необхідність взаємодії з людьми, що здійснюється, насамперед, з підлеглими і спрямована на організацію та стимулювання ефективної роботи працівників. З огляду на це у структурі готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності було виділено **комунікативний компонент**, який включає відповідну сукупність знань, умінь і навичок рольової взаємодії у процесі управлінських відносин; розвиток комунікативних і організаторських схильностей та здатності до ефективного спілкування з іншими людьми та управління ними.

Міжособистісна взаємодія впливає з повноважень і статусу керівника організації, яким стане майбутній менеджер. У комунікативних процесах він є центром зосередження і обробки інформації, що дає йому можливість ефективно діяти. Приймаючи на себе міжособистісні та інформаційні ролі, керівник-менеджер повинен приймати рішення. Він повинен, вступаючи в процес взаємодії з іншими людьми, силою свого авторитету спрямовувати енергію групи на вирішення поставлених завдань, впливати на послідовників, сприяти ефективному спілкуванню з ними. Змістом взаємодії є обмін інформацією, почуттями між людьми й виникнення на цій основі різноманітних міжособистісних впливів. Результативність цього процесу значною мірою залежить від знання стратегії і тактики ефективного спілкування. Тому у процесі навчання слід формувати не тільки знання, вміння та навички освоєння й передавання інформації, але і методи ефективної комунікації з іншими людьми, способи сприятливого впливу на них, які залежать від конкретних професійних ситуацій. Детальний опис різноманітних ситуацій та засобів управлінської взаємодії міститься у праці німецьких

консультантів і тренерів з управління Б. Швальбе і Х. Швальбе [224, с. 162]. Вони пропонують великий перелік інструментальних функцій, який, на їхню ж думку, є далеко не повним.

У сучасній психології особистості введено поняття „роль”, яке широко використовується для опису різноманітних типів поведінки і дій менеджера в процесі міжособистісної і групової взаємодії, виконання яких очікують залежно від стану в системі міжособистісних чи суспільних відносин. Ролі відображають важливий аспект впливу однієї людини на іншу. Тому знання структури та динаміки рольової взаємодії й уміння її ефективно використовувати є одними з ключових особистісних характеристик, що описують особливості праці менеджера в процесі професійної діяльності. Відповідно до огляду досліджень з психології соціальних ситуацій, проведених Н. Гришиною, поняття „роль” широко використовують при описі структурних і змістових характеристик ситуації спільно з іншими спорідненими факторами. Так, визначальними дослідниця вважає такі фактори, як „правила, ролі, набори елементарних дій (репертуар елементів), послідовність поведінкових актів. При цьому між ними є більш або менш суттєвий внутрішній взаємозв'язок, що дозволяє їм утворити певну систему. Виходячи з цього, структура і динаміка розвитку рольової поведінки новопризначеного керівника має відповідати специфіці його професійної діяльності та особливостей соціальної ситуації” [41, с. 25].

Американський дослідник Н. Мінцберг в монографії „Природа управлінської праці” для аналізу праці керівників вперше ввів поняття „роль менеджера”, що є „набором певних поведінкових правил, які відповідають конкретній установі або конкретній посаді” [244, с. 93]. Він описав десять ролей менеджера, згрупованих у три блоки: міжособистісні, інформаційні та власне управлінські (інша назва ролей останнього блоку – ролі, пов'язані з ухваленням рішень). Відповідно до класифікації Р. Мінцберга менеджер у процесі своєї управлінської діяльності взаємодіє з людьми, оперує інформацією та ухвалює рішення. При цьому ролі взаємозалежні й взаємодіють для створення єдиного цілого. Ролі кожного

керівника визначають обсяг і зміст його діяльності з урахуванням рівня займаної ним посади та специфіки виробничого процесу [244, с. 93].

Р. Юкл [251] ввів споріднене поняття „вимір менеджерської поведінки” і описав дев’ятнадцять вимірювань, що характеризують управлінську діяльність. Пізніше він скоротив їх загальну кількість вже до одинадцяти, розбивши цю множину, за аналогією до класифікації Р. Мінцберга, на чотири групи.

У першу групу, названу „Подання та пошук інформації”, об’єдналися такі ролі, як: інформування людей про рішення і дії, що допомагають їм у роботі та власному узваленні рішень; роз’яснення ролей й завдань співробітникам організації; відстеження організаційних дій і подій у зовнішньому оточенні для збору інформації (насамперед стосовно таких показників, як організація внутрішньофірмового виробництва та потреби замовника).

У другу групу вимірювань менеджерської поведінки, названу „Встановлення і підтримання взаємозв’язків”, були об’єднані таких три типи поведінки, як: підтримка (моральна та матеріальна) трудових зусиль працівників вищим керівництвом; розвинена система дій з управління конфліктами в організації; створення злагоджених виробничих груп, що працюють за принципом „єдиної команди”.

До групи вимірювань „Вплив на людей” увійшли дві ролі: власне мотивування людей, щоб сприяти досягненню цілей групи і організації в цілому, а також загальне визнання та організаційне стимулювання.

В останню групу „Прийняття рішень” увійшли такі специфічні менеджерські ролі, як: власне вирішення різноманітних проблем; планування, організація реалізації цих планів і консультації з різними учасниками виробничо-збутового процесу, щоб уточнити їхній внесок та потреби; делегування повноважень, щоб дати можливість співробітникам проявляти себе в рішеннях, що сприяють успіху організації.

Модифіковану класифікацію Р. Юкла широко використовують у сучасних працях з удосконалення системи організаційного управління. Ефективність рольової диференціації в спільній діяльності пов’язана з узгодженістю рольового

розподілу та гнучкістю перебудови відносин у процесі групової взаємодії. Міжособистісна взаємодія впливає з повноважень і статусу менеджера в організації. Його роль у комунікативних процесах робить його центром зосередження та обробки інформації, що дає йому можливість ефективно діяти. Приймаючи на себе міжособистісні та інформаційні ролі, менеджер повинен ухвалювати рішення. Означене визначає обсяг й зміст його роботи, що потребує формування уміння ефективно спілкуватися під час навчання у закладі вищої освіти.

Наступним важливим елементом комунікативного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності є спілкування, яке визначається як різновид комунікативних процесів, специфікою яких є обмін інформацією, почуттями між людьми і виникненням на цій основі взаєморозуміння.

Важливими для розкриття особливостей спілкування майбутнього менеджера у процесі професійної діяльності стали наукові положення В. Куніциної, Н. Казарінової і В. Погольши, які стверджують, що спілкування є системно-інтегрованим процесом, що має такі складові: комунікативно-діагностична (діагностика соціо-психологічної ситуації в умовах майбутньої комунікативної діяльності, виявлення можливих соціальних, соціально-психологічних та інших протиріч, з якими може зіткнутися особистість в спілкуванні); комунікативно-програмуюча (підготовка програми спілкування, розробка текстів для спілкування, вибір стилю, позиції й дистанції спілкування); комунікативно-організаційна (організація уваги партнерів спілкування, стимулювання їх комунікативної активності тощо); комунікативно-виконавча (діагноз комунікативної ситуації, в якій розгортається спілкування особистості, прогноз розвитку цієї ситуації, яка здійснюється завдяки осмисленій індивідуальній програмі спілкування) [125].

Щодо спілкування майбутнього менеджера, то воно передбачає сприйняття, розуміння партнера, безпосередній комунікативний процес та відпрацювання єдиної стратегії взаємодії. У діловій взаємодії поступово посилюється роль

неділового, письмового та інших видів знакового спілкування через Інтернет. Листування електронною поштою займає близько 17–20% робочого часу менеджерів. Межі між діловим, соціально-рольовим і неділовим міжособистісним спілкуванням розмиваються. За твердженням Дж. Коттера, „менеджери не складають списки важливих справ і не обмежуються кількістю людей, з якими необхідно зустрічатися, незважаючи на поради спеціалістів. Більшу частину вони витрачають на розмови із випадковими людьми в коридорах організації. Однак таким чином вибудовується система ділових зв'язків. У сучасному інтенсивному діловому середовищі подібна поведінка відіграє суттєву роль у розвитку довгострокової конкурентної переваги” [242].

Варто звернути увагу на ще одну характеристику спілкування, сформованість якого забезпечує ефективне здійснення майбутніх менеджером рольової взаємодії в професійній діяльності – самоефективність у спілкуванні.

Поняття „самоефективність” запроваджене американським вченим А. Бандурою в рамках соціально-когнітивної психології. Він трактує її як „когнітивний механізм регуляції людиною своєї поведінки, яка відбиває особистісне переконання людини про наявність у неї необхідних здібностей до певної діяльності та сприяє розвитку мотивації до неї. Вона передбачає усвідомлену здатність людини справлятися із специфічними та складними ситуаціями й робити вплив на ефективність діяльності і функціонування особистості в цілому” [238, с. 439].

Уявлення про свою ефективність, на думку А. Бандури, роблять вплив на патерни мислення, мотивацію, переконання, успішність та емоційне збудження. Залежно від того, як суб'єкт оцінює власну самоефективність, залежатимуть „розширення або обмеження можливості вибору діяльності, зусилля, які йому доведеться докласти для подолання перешкод й фрустрацій, наполегливість, з якою він вирішуватиме будь-яке завдання” [238, с. 390]. А. Бандура вважає, що самоефективність – центральна і дуже важлива детермінанта людської поведінки, що безпосередньо впливає на мотиваційну сферу людини. Ним встановлено, що „судження індивіда про самоефективність або його уявлення про свою здатність

виконати те або інше завдання в цій ситуації відіграє ключову роль в мотивації завдяки своєму впливу на відбір цілей, зусилля та наполегливість в їх досягненні, а також на емоції, які захоплюють людину й на її здатність успішно справлятися із стресом і негативними подіями” [238, с. 455].

У зарубіжній літературі можна зустріти багато праць, присвячених безпосередньо вивченню специфіки конструкту самоефективності стосовно різних видів діяльності й інших психологічних феноменів. Особливий інтерес становить проблема формування та зміни самоефективності в спілкуванні. За результатами дослідження, проведеного вченими (А. Бандура, Дж. Капрара, Д. Сервон), саме уявлення про власну компетентність, а не самі по собі уміння, особисті якості й здібності, виступають необхідною мотиваційною умовою та детермінують поведінку людини, а також визначають міру наполегливості при виконанні конкретних комунікативних дій.

Тому самоефективність студента є не лише суб'єктивною оцінкою своєї підготовленості до спілкування, але вона відіграє мобілізуючу роль у процесі її здійснення. Численні емпіричні дослідження, присвячені вивченню впливу самоефективності на успішність діяльності, як правило, показують, що висока самоефективність пов'язана з продуктивною діяльністю. Так, А. Стайкович і Ф. Лутанс провели метааналіз досліджень з цієї тематики на основі 114 досліджень, оприлюднених англійською мовою з 1977 по 1996 рр. в клінічній, освітній, організаційній сферах [247]. Автори підтвердили наявність взаємозв'язку між самоефективністю та результатами професійної діяльності. Звідси випливає, що стан самоефективності відіграє мобілізуючу роль в активізації внутрішніх процесів у період як навчальної, так і професійної діяльності, що значною мірою впливає на готовність студентів до цієї діяльності.

Таким чином, діяльність менеджера розгортається у сфері взаємодії з іншими людьми і потребує комунікативної компетентності, яка розглядається нами як система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації у ситуації міжособистісної взаємодії. Вона являє собою інтегральне, відносно стабільне, цілісне психологічне утворення особистості, що виявляється в

індивідуально-психологічних особливостях поведінки в процесі взаємодії з іншими людьми, здатності встановлювати та підтримувати з ними потрібні контакти. Формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів є одним з важливіших завдань їх підготовки у процесі навчання у закладі вищої освіти. Для цього необхідно оволодіння ефективним спілкуванням, раціональними стратегією, тактикою і технікою цього процесу, уміння розуміти інших людей та впливати на них, знання соціально-психологічних еталонів, стандартів, стереотипів поведінки.

Комунікативний критерій характеризують такі показники: усвідомленість знань невербальних сигналів; уміння слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них; комунікативні та організаторські схильності; самоефективність у спілкуванні.

Уважаємо, що виокремлені на основі аналізу наукової літератури і власних досліджень компоненти і показники достатньо відображають реальний процес формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності та можуть використовуватися в експериментальному дослідженні для перевірки ефективності педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладі вищої освіти.

Наведені компоненти, що входять до складу готовності менеджера до професійної діяльності, „знаходяться в тісному взаємозв'язку, взаємозалежності, а також у взаємовпливі та взаємопроникненні, при цьому становлення кожного з них пов'язане з формуванням його характеристик і властивостей як частини цілісної системи” [188, с. 93].

В основу діагностування кожного з указаних компонентів покладено критерії, показники та відповідні їм рівні сформованості.

Таким чином, у дослідженні виокремлено низький, середній та високий рівні сформованості готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Низький рівень сформованості готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності характеризується: епізодичними потребами у формуванні готовності до професійної діяльності; постійними спонуканнями до постановки

цілей; відсутністю потреби у стабільній та високій оцінці своїх досягнень і переваг, а також інтересу до навчальної діяльності; наявністю значних прогалин у знаннях і вміннях, які забезпечують ефективне здійснення управлінської; невмінням сприймати, оцінювати та розуміти власні та чужі емоції, що характеризує низький рівень сформованості емоційного інтелекту; відсутністю прояву лідерського потенціалу; недостатнім проявом здатності до самоосвіти і саморозвитку. У студентів відсутнє розуміння невербальних сигналів, недостатньо розвинуті вміння слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них, не проявляють комунікативних та організаторських схильностей, а також самоефективності у спілкуванні.

Середній рівень сформованості готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності характеризується наявністю в студентів певної потреби у формуванні готовності до професійної діяльності, вони потребують спонукання до постановки цілей. У студентів наявні незначні прогалини у знаннях і вміннях, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності. Вони виявляють певні труднощі у сприйнятті, оцінюванні та розумінні власних та чужих емоцій, недостатній рівень сформованості лідерського потенціалу, проте мають прагнення до самоосвіти і саморозвитку. Майбутні менеджери виявляють відносну пасивність до оволодіння знаннями невербальних сигналів, володіють вміннями слухати та говорити, проте ще відчують труднощі під час ситуацій, в яких необхідно переконати іншого, проявляють комунікативні та організаторські схильності за наявності певних складних ситуацій через недостатній рівень самоефективності у спілкуванні.

Високий рівень сформованості готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності характеризується наявністю в учнів яскраво вираженої потреби у формуванні готовності до професійної діяльності, вони наполегливі у досягненні своїх цілей. У студентів наявні глибокі та дієві знання і вміння, що забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності, сформована здатність до сприйняття, оцінювання та розуміння власних і чужих емоцій. Вони активно проявляють ініціативу і ефективно здійснюють вплив на членів групи.

Майбутні менеджери виявляють високий рівень знань невербальних сигналів, володіють уміннями слухати, говорити і впливати на інших, постійно виявляють комунікативні та організаторські схильності, демонструють високий рівень самоефективності у спілкуванні.

Отже, структурно-компонентний аналіз готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності дає підстави для більш чіткого визначення сутності досліджуваного поняття і конкретизації його змісту.

1.3. Діагностика рівнів сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності

З метою перевірки гіпотези дослідження було розроблено програму й проведено педагогічний експеримент за такими етапами: констатувальний, формувальний та контрольний.

На *констатувальному етапі експерименту* (2011–2012 рр.) проведено аналіз спеціальної філософської, психологічної, педагогічної літератури з теми дослідження; здійснено систематизацію, узагальнення і синтез наявних результатів теоретичних та емпіричних досліджень, уточнення понятійного апарату; розроблено програму дослідження, визначено його завдання, сформульовано робочу гіпотезу; з'ясовано стан розробки проблеми формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в теоретичному й практичному аспектах; проаналізовано навчальні плани й програми вищих навчальних закладів з підготовки майбутніх менеджерів; визначено зміст, компонентно-структурний склад готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності; обґрунтовано педагогічні умови ефективного формування; визначено кількісний і якісний склад учасників експерименту. Розроблено діагностичний інструментарій, визначено критерії та показники оцінки рівня готовності до професійної діяльності, на підставі яких можна судити про хід й результати експерименту.

На *формульовальному етапі експерименту* (2013–2017 рр.) здійснено апробацію теоретичних положень дослідження в навчальний процес ЗВО; підготовлено й проведено педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності визначених педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти, у межах яких розроблено й упроваджено в навчально-виховний процес ЗВО спецкурси „Переговори в професійній діяльності менеджера”, „Лідерство і командування” і „Самоменеджмент у професійній діяльності менеджера”.

На *контрольному етапі експерименту* (2018–2020 рр.) проведено обробку, узагальнення та інтерпретацію результатів дослідно-експериментальної роботи; здійснено упровадження результатів дослідження в практику роботи закладів вищої освіти; формулювання основних висновків, оформлення дисертаційної роботи.

Організацію експерименту було здійснено згідно з експериментальним планом, що передбачає визначення контрольної та експериментальних груп, проведення вихідного та підсумкового діагностування, а також серії проміжних зрізів, що дозволяло зафіксувати вихідні дані та відстежити динаміку змін у кожній групі.

Педагогічний експеримент здійснено у рамках навчального процесу Національного технічного університету „Харківський політехнічний інститут”, Класичного приватного університету, ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”, Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова, ВНЗ „Університет імені Альфреда Нобеля”. До експериментальної роботи залучено 374 студенти, 25 викладачів закладів вищої освіти.

Для здійснення педагогічного експерименту сформовано дві групи: контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ). Загальна кількість студентів у ЕГ склала 185 осіб, до КГ увійшло 189 студентів.

Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, методи діагностики наведено у табл. 1.5.

Критерії, показники і рівні сформованості складових готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності за методикою діагностики

Методика діагностики	Показники	Рівень		
		Високий	Середній	Низький
<i>Ціннісно-мотиваційний критерій</i>				
„Методика дослідження цільової спрямованості особистості” (Я. Васильєв) [21]	Цільова спрямованість на професійну діяльність	14–20 балів	7–13 балів	1–6 балів
Методика „Діагностика навчальної мотивації студентів” (А. Реан, В. Якунін в модифікації Н. Бадмаєвої) [5]	Мотивація до навчальної діяльності	5 балів	3–4 бали	1–2 бали
Тест-опитувальник мотивації досягнення (А. Мехрабян) [208]	Мотивація досягнення	165–210 балів	76–164 бали	30–75 балів
<i>Когнітивно-діяльнісний критерій</i>				
Тестові завдання з дисциплін управлінського типу професійної підготовки	Усвідомленість знань, які забезпечують ефективне здійснення професійної діяльності	Від 0,81 до 1,00	Від 0,41 до 0,80	Від 0,00 до 0,40
Метод експертних оцінок	Сформованість умінь, які забезпечують ефективне здійснення професійної діяльності	25–30 балів	18–24 балів	10–17 балів
<i>Особистісний критерій</i>				
Методика діагностики лідерських здібностей (Є. Жариков, Є. Крушельницький) [107, с. 18]	Лідерський потенціал	36–40 балів	26–35 балів	Більше 40 балів і менше 20 балів
Методика Self Report Emotional Intelligence Test (SREIT) [245]	Емоційний інтелект	122–165 балів	78–121 балів	33–77 балів
Тест-анкета „Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості” (О. Сергеєнкова) [202]	Здатність до самоосвіти і саморозвитку	53–63 бали	41–52 бали	21–40 балів

<i>Комунікативний критерій</i>				
Контрольні завдання	Усвідомленість знань невербальних сигналів	14–19 балів	9–13 балів	1–8 балів
Метод педагогічного спостереження експертів, бесіди з майбутніми менеджерами	Уміння слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них	7–9 балів	6–4 балів	1–3 балів
Методика комунікативних і організаторських схильностей (В. Синявського і Б. Федорішина) [209]	Комунікативні та організаторські схильності	16–20 балів	9–15 балів	1–8 балів
„Методика визначення рівня загальної і соціальної самоефективності” (М. Шеєра та Дж. Маддукса (адаптація Л. Бояринцевої) [15]	Самоефективність у спілкуванні	13–17 балів	7–12 балів	1–6 балів

Загальний рівень сформованості кожного з критеріїв готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності визначався як середнє арифметичне кількісних значень кожного показника даного критерію.

Розглянуті вище критерії та показники набувають стійкості за наявності позитивного ставлення і готовності до професійної діяльності.

Під час проведення експериментальної роботи також послуговувалися такими діагностичними методами:

1. Метод спостереження. Під час його організації керувалися принципами системності й систематичності, що передбачало інтегровану й регулярну фіксацію дій, ситуацій, вчинків.

2. Вивчення суджень викладачів і студентів про фактори, які впливають на шляхи формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності та підвищення її ефективності.

3. Бесіди та інтерв'ювання студентів під час проведення тренінгів, ділових ігор і коучингу, які сприяли формуванню готовності до професійної діяльності. Аналіз отриманої інформації, порівняння її з результатами, здобутими шляхом

застосування тестування, дозволили скласти більш об'єктивну картину про наявний стан справ щодо досліджуваної проблеми. Викладачі на підставі отриманої інформації отримали можливість надавати консультаційну допомогу майбутнім менеджерам з саморозвитку і самовдосконалення.

4. Метод ранжування з метою визначення значущості для студентів тих чи інших показників готовності до професійної діяльності, а також методи кількісного та якісного аналізу емпіричних даних для перевірки статистичної значущості результатів.

5. Для обробки отриманих кількісних даних застосовувалися методи математичної статистики. Непараметричні методи математичної статистики з використанням критерію χ^2 (хі-квадрат) для порівняння розподілу об'єктів двох вибірок за рівнями визначених показників ефективності організації навчальної діяльності студентів експериментальних і контрольних груп. Вибір даного критерію зумовлений тим, що він дав можливість не розглядати статистичний розподіл, що аналізується, як функцію і не передбачає попереднього обчислення параметрів розподілу, тому його застосування до визначених показників дозволяє з достатнім ступенем вірогідності робити висновки щодо результатів експериментального дослідження. При повній рівності розподілів емпіричне значення χ^2 дорівнює 0. Чим більшим є емпіричне значення χ^2 , тим більш нерівномірно розподілені дані аналізованих розподілів. Використання цього критерію в нашому дослідженні є доцільним, тому що: 1) експериментальна та контрольна група є незалежними одна від одної, що необхідно для використання критерію χ^2 ; 2) критерій дозволяє порівнювати дані наведені у різних типах шкал.

Основною формулою підрахунку критерію є:

$$\chi^2_{\text{емп}} = \frac{1}{N \cdot M} * \sum_{i=1}^k \frac{(N \cdot x_i - M \cdot y_i)^2}{x_i + y_i}, \quad \text{де}$$

N – кількість досліджуваних першої групи;

M – кількість досліджуваних другої групи;

x_i – число з першого розподілу;

u_i – число з другого розподілу.

До початку експерименту обрані для проведення експерименту групи перебували в однакових умовах, оскільки навчання в них регламентувалося однаковими програмами й здійснювалося за подібними навчальними планами ЗВО. Показники експериментальної та контрольної груп на стадії констатувального етапу експерименту відрізнялися несуттєво, що забезпечило можливість порівняти рівень сформованості готовності до професійної діяльності на початку і після експерименту та зробити висновок щодо ефективності запропонованих педагогічних умов. Комплексне багатоетапне діагностування впродовж всього періоду експерименту надало інформацію про об'єктивний стан стосовно формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності у процесі навчання у ЗВО.

Результати констатувального зрізу рівня сформованості готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності у розрізі ціннісно-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, особистісного і комунікативного компонентів подано нижче.

Діагностику готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності було розпочато з виявлення рівня сформованості *ціннісно-мотиваційного компонента* за такими показниками: *рівень цільової спрямованості на професійну діяльність, рівень мотивації до навчальної діяльності, рівень мотивації досягнення.*

Рівень сформованості цільової спрямованості на професійну діяльність визначався за допомогою методики „Методика дослідження цільової спрямованості особистості” (Я. Васильєв) [21]. Респонденти мали закінчити 20 незавершених речень, які починались на „Я хочу...”. Дефіцит часу та стислість формулювань сприяли екстеріоризації внутрішньої мови, давали змогу спонтанно фіксувати думки, що виникали при цьому. На основі отриманих результатів дослідження проводилася їх статистична обробка, яку здійснювали шляхом підрахунку кількості цілей, відсотків і знаходження середнього арифметичного

для кожної зі сфер спрямованості в групах досліджуваних [197, с. 79]. Передусім нас цікавила кількість цілей у навчально-професійній сфері. Межі значення рівня сформованості цільової спрямованості на професійну діяльність наведено у табл. 1.6.

Таблиця 1.6

Межі значень рівня сформованості цільової спрямованості на професійну діяльність

Рівень	Значення рівня сформованості цільової спрямованості на професійну діяльність
Низький	$1 \leq K_{\text{цспд}} \leq 6$
Середній	$7 < K_{\text{цспд}} \leq 13$
Високий	$14 < K_{\text{цспд}} \leq 20$

Рівень мотивації до навчальної діяльності для формування готовності до професійної діяльності визначався за допомогою методики „Діагностика навчальної мотивації студентів” (А. Реан, В. Якунін у модифікації Н. Бадмаєвої) [5]. Студентам пропонувалося оцінити за 5-бальною системою 34 мотиви навчальної діяльності за таким рівнем значимості: 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, 5 балів – максимальній.

При обробці результатів тестування необхідно підрахувати середній показник за кожною шкалою опитувальника (комунікативні мотиви, мотиви уникнення, престижу, професійні мотиви, мотиви творчої самореалізації, навчально-пізнавальні мотиви, соціальні мотиви). Сприятливою була висока значимість для студента навчально-пізнавальної та професійної мотивації. Середнє значення за цими шкалами виявляє рівень мотивації до навчальної діяльності, який для нашого дослідження був диференційований за визначеними рівнями оціночної таблиці до анкети: високий – 5 балів, достатній – 3–4 бали, низький – 1–2 бали.

Рівень мотивації досягнення визначався за допомогою тесту-опитувальника мотивації досягнення (А. Мехрабіан) [208], який має дві форми – чоловічу (форма А) і жіночу (форма Б). Майбутнім менеджерам пропонувався ряд тверджень, що визначають ставлення людини до деяких життєвих ситуацій.

Респонденти оцінювали ступінь своєї згоди або незгоди з кожним із тверджень („+3” – повністю згоден; „+2” – згоден; „+1” – скоріше згоден, ніж не згоден; „0” – нейтральний; „-1” – скоріше не згоден, ніж згоден; „-2” – не згоден; „-3” – повністю не згоден).

Отримані дані диференційовано за рівнями: низький – 30–75 балів (певного висновку про домінування мотивації досягнення успіхів або уникнення невдач зробити не можна), середній – 76–164 бали (домінування прагнення уникати невдачі), високий – 165–210 балів (у мотивації досягнення успіхів домінує прагнення до успіху).

Результати вивчення ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності на констатувальному етапі експерименту наведено в табл. 1.7 і рис. 1.3.

Таблиця 1.7

**Результати аналізу складових ціннісно-мотиваційного компонента
готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності
на констатувальному етапі**

Рівень	Значення рівня, %		Емпіричне значення критерію χ^2	Статистична похибка, p ($\chi^2_{0,05}=5,991$)
	ЕГ	КГ		
<i>Цільова спрямованість на професійну діяльність</i>				
Високий	21,4	21,2	0,027	-
Середній	50,0	51,3		
Низький	28,6	27,5		
<i>Мотивація до навчальної діяльності</i>				
Високий	14,3	13,8	0,025	-
Середній	50,0	51,2		
Низький	35,7	35,0		
<i>Мотивація досягнення</i>				
Високий	28,7	27,5	0,040	-
Середній	57,0	58,7		
Низький	14,3	13,8		

За результатами дослідження було встановлено, що високий рівень сформованості готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності за показником „цільова спрямованість на професійну діяльність” характерний тільки для 21,4%, середній – для половини та низький – для 28,6% студентів. Ці дані

мало відрізняються у студентів експериментальної та контрольної груп. Однак коли в процесі співбесіди намагалися уточнити зміст цих цілей, то з'ясували, що вони мають найчастіше досить загальний й розмитий характер. Вважаємо, що цілеутворенню на стадії констатувального експерименту приділялася недостатня увага.

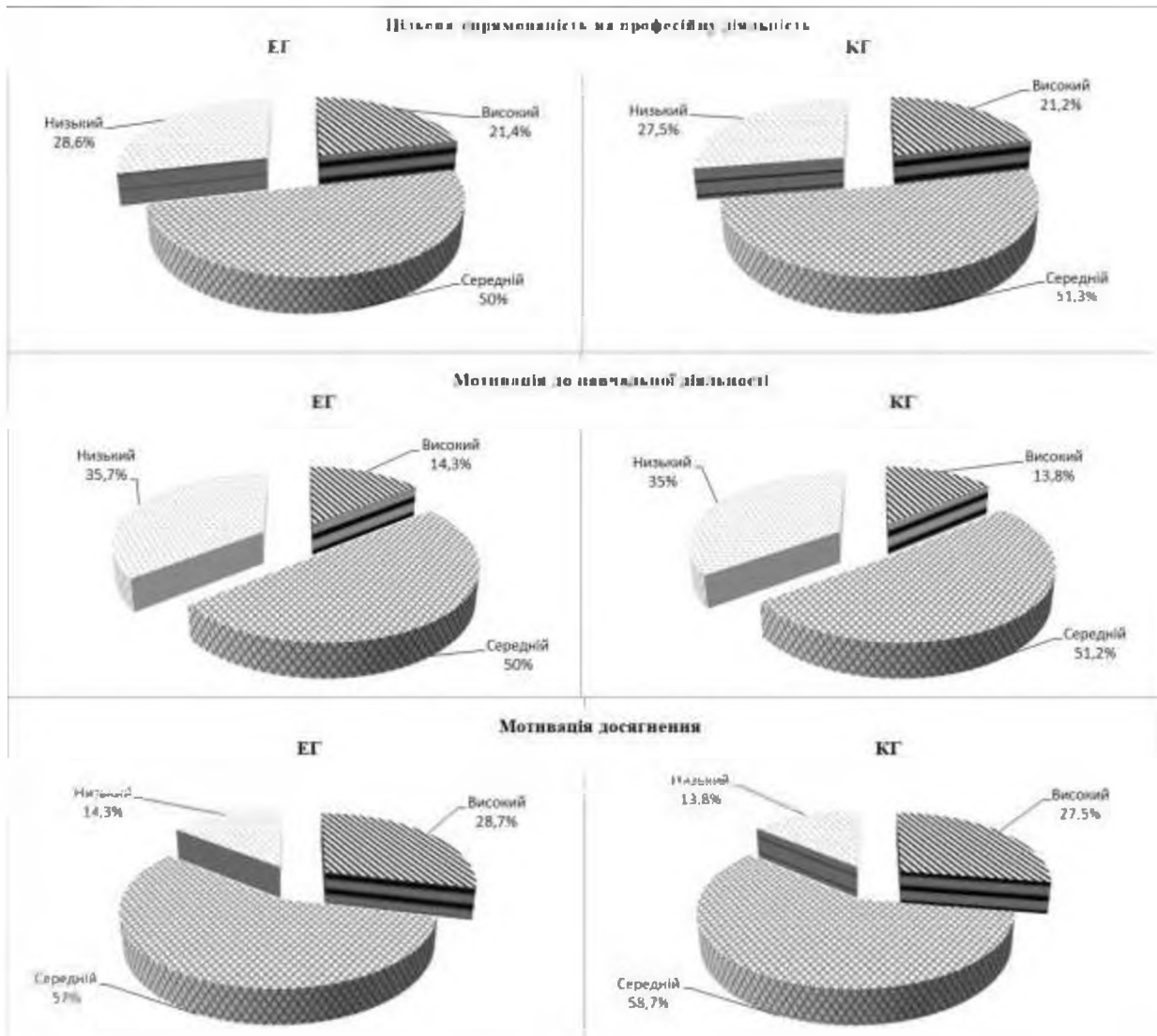


Рис. 1.3. Рівні сформованості показників ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності на констатувальному етапі, %

Щодо мотивації до навчальної діяльності, то отримані результати виявилися такими: високий рівень показали 14,3% студентів експериментальної та 13,8% – контрольної груп. Середній рівень сформовано у 50% студентів ЕГ та 51,2% –

студентів КГ. Щодо низького рівня, то, на наш погляд, показники його є достатньо високими: 35,7% студентів ЕГ та 35% – КГ.

За результатами дослідження на констатувальному етапі високий рівень мотивації досягнення характерний для 28,7% студентів експериментальної групи й для 27,5% студентів контрольної групи; середній рівень становить відповідно 57 та 58,7% і, нарешті, низький рівень – 14,3 та 13,8% студентів (боязнь невдачі). Боязнь невдачі є причиною їхньої низької зацікавленості в навчальному процесі та результатах діяльності. З підвищенням рівня мотивації досягнення зростає число тих, хто робить все можливе для досягнення успіху. Для таких студентів характерний інтерес до спеціальності, високий рівень успішності й самоефективності, особистісна і комунікативна компетентність. Найнижчі показники спостерігаються у студентів, для яких характерна боязнь невдачі.

Мотивація досягнення проявляється у багатьох аспектах особистісного зростання і є важливою умовою формування готовності до успішної професійної діяльності. Цей мотив проявляється у прагненні студентів до досягнення цілей, в знаходженні унікальних, оригінальних результатів й способів вирішення проблеми. Він є динамічним утворенням та актуалізується у взаємодії із ситуативними факторами, такими як цінність та ймовірність досягнення успіху. Студенти з такою мотивацією активно включаються у діяльність, обирають способи і шукають можливості й зосередження зусиль на досягненні поставленої мети.

Помітним є взаємозв'язок мотивації досягнення з переконаннями майбутніх фахівців у тому, що вони вмiють ставити цілі та можуть досягти бажаного результату, що визначає ступiнь віри у свої здiбнoстi. Переконання являють собою певний симбіоз зовнішнього впливу та особистої внутрішньої роботи. Постійні й тверді переконання стають життєвими принципами і дуже впливають на продуктивність людини. Так встановлено, що майбутнім менеджерам з боязню невдачі притаманні обмежувальні переконання, і, навпаки, для більшості студентів з високим рівнем мотивації досягнення притаманні надихаючі переконання. Саме подібний внутрішній процес спонукає студентів до постановки

цілей й докладання зусиль протягом тривалого часу для успішного досягнення бажаного результату.

Узагальнені вихідні дані сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності експериментальної та контрольної груп на початку експерименту наведено у табл. 1.8 і на рис. 1.4.

Таблиця 1.8

**Результати аналізу сформованості ціннісно-мотиваційного компонента
готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності**

Рівень	Значення рівня, %		Емпіричне значення критерію χ^2	Статистична похибка, p ($\chi^2_{0.05}=5,991$)
	ЕГ	КГ		
Високий	20,4	20,0	0.032	
Середній	51,8	52,8		
Низький	27,8	27,2		

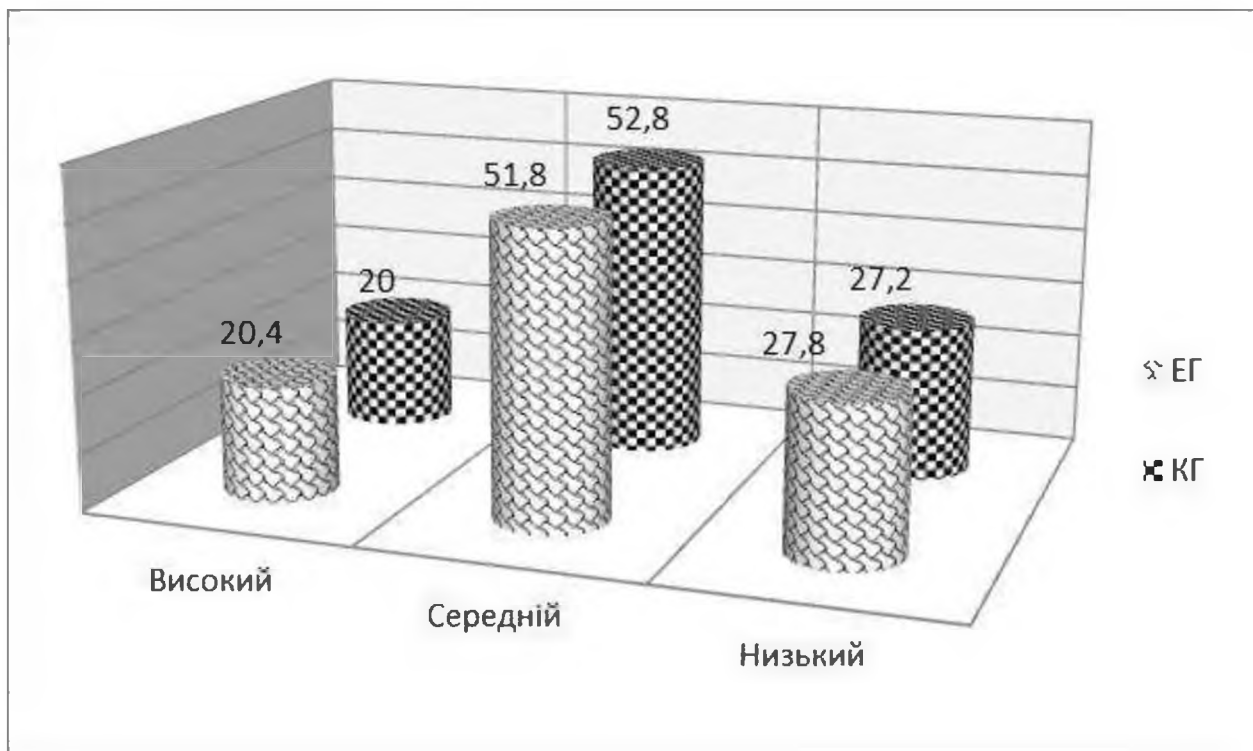


Рис. 1.4. Рівні сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, %

Порівняння рівномірності розподілу даних в експериментальній та контрольній групах за ціннісно-мотиваційним компонентом на констатувальному

етапі дослідження показало, що жодних статистично значущих відмінностей не було виявлено, а отже, розподіли є рівномірними.

Найбільш високими є показники мотивації досягнення й цільової установки на професійну діяльність, нижчим був показник мотивації до навчальної діяльності студентів на стадії констатувального експерименту. У цілому високий рівень ціннісно-мотиваційного компонента характерний лише для 20,4 і 20,0% майбутніх менеджерів експериментальної й контрольної груп, середній рівень характерний для більшої половини студентів (51,8 і 52,8%) і низький рівень характерний для 27 і 27,2% відповідно.

Діагностика наступного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, а саме *когнітивно-діяльнісного*, здійснювалася на підставі оцінювання *рівня усвідомленості знань і сформованості умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності*.

По-перше, визначався коефіцієнт усвідомленості знань з дисциплін управлінського типу підготовки („Лідерство і командоутворення”, „Кадровий менеджмент”, „Стратегічний менеджмент”, „Проектний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”) за тестовими запитаннями (дод. А) як співвідношення кількості правильних відповідей до загальної кількості запитань за формулою:

$$K_{уз} = \frac{N_1}{N_2},$$

де $K_{уз}$ – коефіцієнт усвідомленості знань з дисциплін управлінського типу підготовки за тестовими запитаннями;

N_1 – кількість правильних відповідей за тестовими запитаннями;

N_2 – загальна кількість тестових запитань.

Отже, якщо знання усвідомлені у повному обсязі, то $K_{уз}=1,00$. За умови відсутності результату $K_{уз} = 0,00$. Емпірично визначено й обґрунтовано, що значення від 0,00 до 0,40 свідчать про низький коефіцієнт усвідомленості знань; від 0,41 до 0,80 – середні значення й від 0,81 до 1,00 – високі значення коефіцієнта

усвідомленості знань [217, с. 207].

По-друге, для дослідження рівня сформованості умінь, які забезпечують ефективно здійснення управлінської діяльності (швидко аналізувати великий обсяг інформації, використовувати отримані знання в практичних цілях з високою ефективністю, запроваджувати інноваційні технології управління, володіти різноманітними засобами самоконтролю, прогнозувати та створювати власну кар'єру, програмувати спосіб управлінської дії, здійснювати постійний самоаналіз і самооцінку праці, забезпечувати ефективний контроль за виконанням рішень, визначати і чітко бачити перспективу, працювати в ситуації невизначеності, знаходячи при цьому унікальне управлінське рішення), застосовано метод експертних оцінок (дод. Б). Експертами стали викладачі начальних дисциплін „Кадровий менеджмент”, „Стратегічний менеджмент”, „Проектний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)” та спецкурсу „Лідерство і командоутворення”. Завдяки спостереженню за діяльністю майбутніх менеджерів під час проведення навчальних занять викладачі мали зафіксувати рівень володіння уміннями, які забезпечують ефективно здійснення управлінської діяльності. У ході спостереження експерти вели щоденник педагогічного спостереження і проводили бесіди зі студентами.

Рівень сформованості кожного вміння готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності визначався за такими показниками: високий рівень – студенти у повному обсязі володіють уміннями, постійно демонструють рівень їх сформованості під час навчальної діяльності (3 бали); середній рівень – студенти не в повному обсязі володіють уміннями, відчують труднощі під час навчальної діяльності (2 бали); низький рівень – студенти практично не виявляють сформованість умінь, відчують значні труднощі під час навчальної діяльності (1 бал).

Загальний рівень сформованості умінь, які забезпечують ефективно здійснення управлінської діяльності визначався шляхом обчислювання суми набраних балів за кожним видом вміння. Так, відповідно до кількості виокремлених для експертного оцінювання умінь (10) 10–17 балів свідчили про

низький рівень сформованості системи умінь, 18–24 балів – про середній, 25–30 балів відповідали високому рівню сформованості вмінь майбутніх менеджерів.

Щодо оцінки когнітивно-діяльнісного компонента, то в контрольній та експериментальній групах виявлено приблизно однакову кількість студентів, що демонстрували високий рівень сформованості зазначених складових даного компонента (табл. 1.9 і рис. 1.5).

Таблиця 1.9

**Результати аналізу складових когнітивно-діяльнісного компонента
готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності на
констатувальному етапі**

Рівень	Значення рівня, %		Емпіричне значення критерію χ^2	Статистична похибка, p ($\chi^2_{0,05}=5,991$)
	ЕГ	КГ		
<i>Рівень усвідомленості знань, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності</i>				
Високий	27,1	27,5	0,012	-
Середній	47,2	47,5		
Низький	25,7	25,0		
<i>Рівень сформованості умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності</i>				
Високий	14,3	15,0	0,010	-
Середній	47,3	47,5		
Низький	38,4	37,5		

На етапі констатувального експерименту оцінка рівня усвідомленості знань, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності в експериментальній (високий рівень відзначили 27,1% опитаних студентів, середній – 47,2, низький рівень – 25,7%) та контрольній (високий – 27,5%, середній – 47,5, низький рівень – 25 %) групах, була достатньо низькою. Оцінка рівня сформованості умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності, була ще нижче. Так, в експериментальній групі високий рівень відзначили 14,3% студентів, середній – 47,3, низький – 38,4% студентів; в контрольній групі високий рівень показали 15% студентів, середній – 47,5%,

низький – 37,5% студентів. Отже, показники контрольної групи і показники експериментальної групи приблизно однакові.

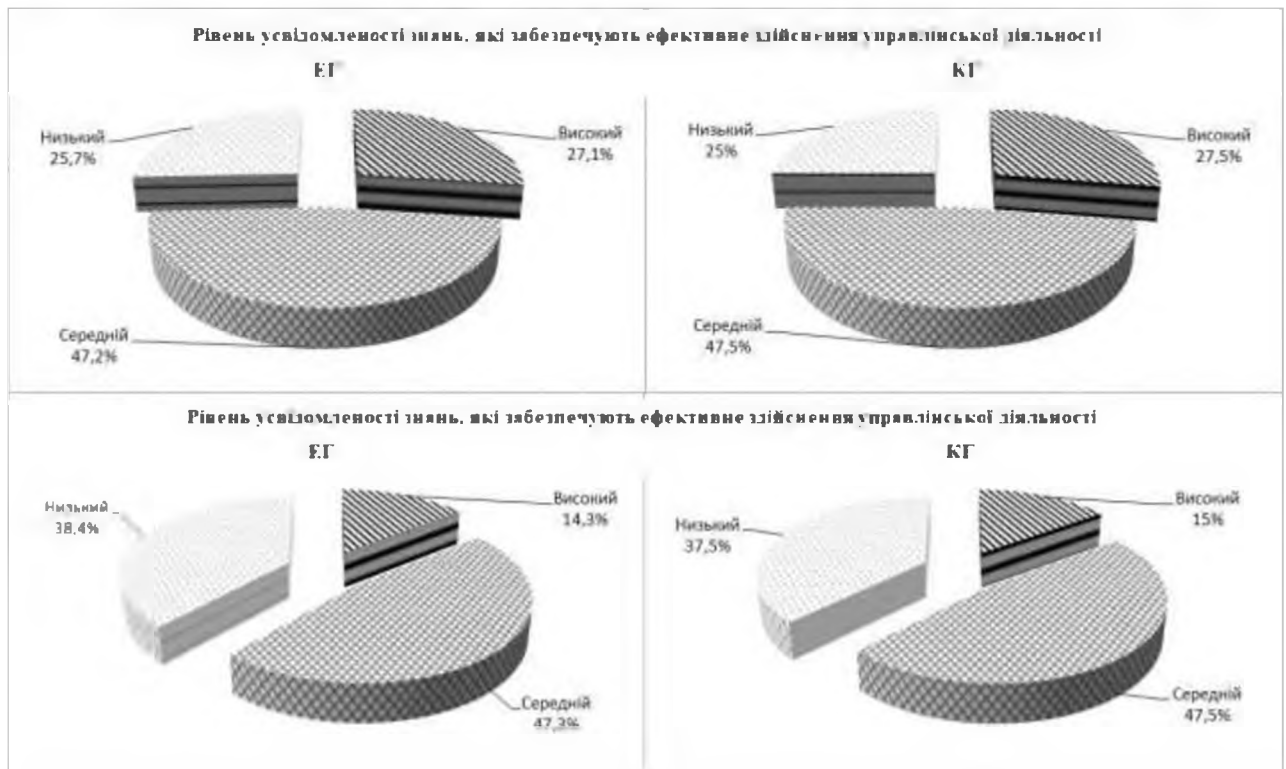


Рис. 1.5. Рівні сформованості показників когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності на констатувальному етапі, %

Узагальнені вихідні дані сформованості когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності експериментальної та контрольної груп на початку експерименту наведено у табл. 1.10 і рис. 1.6.

Таблиця 1.10

Результати аналізу сформованості когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності

Рівень	Значення рівня, %		Емпіричне значення критерію χ^2	Статистична похибка, p ($\chi^2_{0,05}=5,991$)
	EG	KG		
Високий	22,5	22,5	0.010	
Середній	48,6	48,8		
Низький	28,9	28,7		

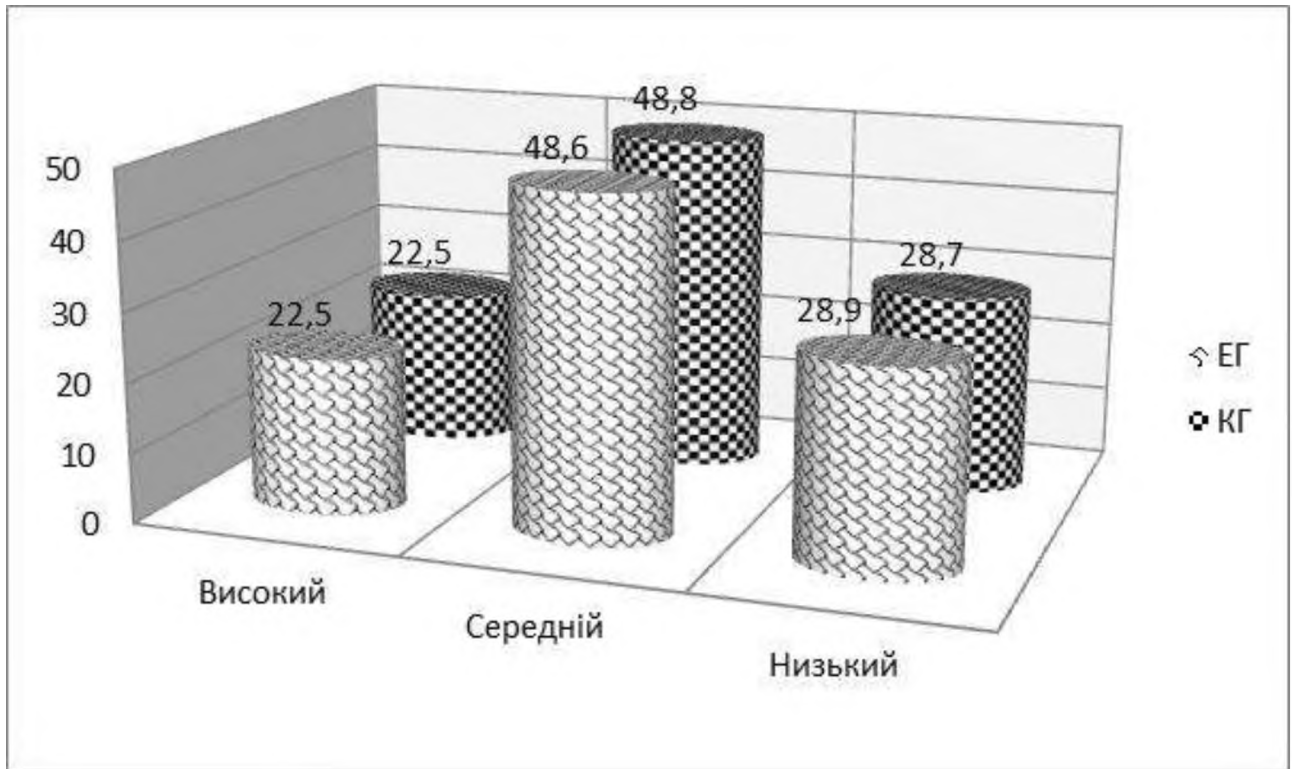


Рис. 1.6. Рівні сформованості когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, %

На констатувальному етапі експерименту жодних статистично значущих відмінностей за когнітивно-діяльним компонентом в експериментальній та контрольній групах не було виявлено, а отже, розподіли даних є рівномірними.

Таким чином, в цілому сформованість когнітивно-діяльнісного компонента на констатувальному етапі експерименту знаходиться: на високому рівні у 22,5% студентів експериментальної й контрольної груп, на середньому рівні – у 48,6 і 48,8% студентів та на низькому рівні у 28,9 і 28,7% студентів обох груп відповідно.

Діагностика *особистісного компонента* готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності здійснювалася на підставі оцінювання рівня сформованості *лідерського потенціалу, емоційного інтелекту, здатності до самоосвіти і саморозвитку*.

Для діагностики лідерського потенціалу було використано методику діагностики лідерських здібностей (Є. Жариков, Є. Крушельницький) [107, с. 18].

Ця методика дозволяє оцінити здатність майбутнього менеджера бути лідером. Студентам пропонувалось 50 запитань, на які необхідно було дати відповідь „так” або „ні”. Сума балів підраховувалася за допомогою „ключа” до опитувальника. За кожену відповідь, яка збігається з ключем, респондент отримував один бал, в іншому випадку – 0 балів [107, с. 18]. У майбутніх менеджерів, які набрали від 36 до 40 балів, лідерський потенціал виражений сильно. Результати в межах 26–35 балів – індикатори того, що лідерський потенціал виражений помірно. Низькому рівню сформованості лідерського потенціалу відповідали такі бали: 41 бал і більше – студент як лідер схильний до диктату; 0 – 25 балів – якості лідера виражені слабо.

Рівень сформованості емоційного інтелекту визначався за допомогою методики Self Report Emotional Intelligence Test (SREIT) [245]. Ця методика складається із 33 тверджень, що розбиваються на 3 шкали: оцінка і вираз емоцій; регулювання емоцій; використання емоцій при вирішенні проблем.

Відповіді респондентів оцінювались за 5-бальною шкалою: від 1 – „це абсолютно не про мене” до 5 – „це точно про мене”. Оцінки за шкалами отримуються методом підсумовування отриманих балів за ключами. Отже, високий рівень сформованості емоційного інтелекту – 122–165 балів; середній рівень – 78–121 балів; низький рівень – 33–77 балів.

Рівень сформованості особистісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності значною мірою залежить від того, наскільки у нього сформовано здатність до самоосвіти і саморозвитку. Для з'ясування цього питання доцільним є використання тесту-анкети „Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості” (О. Сергеєнкова) [202]. Анкета містить 21 запитання. Майбутнім менеджерам пропонувалося обрати один із запропонованих варіантів відповіді: „ні” – 1 бал, „частково, періодично” – 2 бали, „так” – 3 бали. Підрахунок загального балу відбувався шляхом підсумовування всіх набраних балів і співвіднесення його з ключем тесту-анкети. Так, високий рівень сформованості здатності до самоосвіти і саморозвитку – 53–63 бали; середній рівень – 41–52 бали; низький – 21–40 балів.

Результати діагностики вихідних рівнів складових особистісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності контрольної та експериментальної груп наведено у табл. 1.11 і рис. 1.7.

Таблиця 1.11

**Результати аналізу складових особистісного компонента готовності
майбутніх менеджерів до професійної діяльності, %**

Рівень	Значення рівня, %		Емпіричне значення критерію χ^2	Статистична похибка, p ($\chi^2_{0,05}=5,991$)
	ЕГ	КГ		
<i>Емоційний інтелект</i>				
Високий	15,7	16,3	0,024	-
Середній	50,0	48,7		
Низький	34,3	35,0		
<i>Лідерський потенціал</i>				
Високий	24,3	23,9	0,133	-
Середній	54,3	56,1		
Низький	21,4	20,0		
<i>Здатність до самоосвіти і саморозвитку</i>				
Високий	40,0	41,2	0,026	-
Середній	45,7	45,0		
Низький	14,3	13,8		

Дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту у майбутніх менеджерів виявило, що студенти мають переважно середній (48,7% – КГ та 50% – ЕГ) та низький (35% – КГ та 34,3% – ЕГ) рівні зазначеного феномена. Високий рівень сформованості наполегливості виявлено лише у 16,3% – КГ та 15,7% – ЕГ.

Серед якостей, що мають бути притаманні майбутньому менеджеру, який готовий до здійснення професійної діяльності, окрему увагу приділяємо такій якості, як лідерський потенціал. Виявлено, що високий рівень такої здатності показали 23,9% в КГ та 24,3% – в ЕГ. Низький рівень було виявлено у 20% КГ та 21,4% ЕГ. Середній рівень виявлено у 56,1% КГ та у 54,3% ЕГ.

Щодо рівня сформованості здатності до самоосвіти і саморозвитку, то високий бал отримали 41,2% (КГ) та 40% (ЕГ); середній рівень переважає у 45% (КГ) та 45,7% (ЕГ), низькому рівню відповідає 13,8% (КГ) та 14,3% (ЕГ).

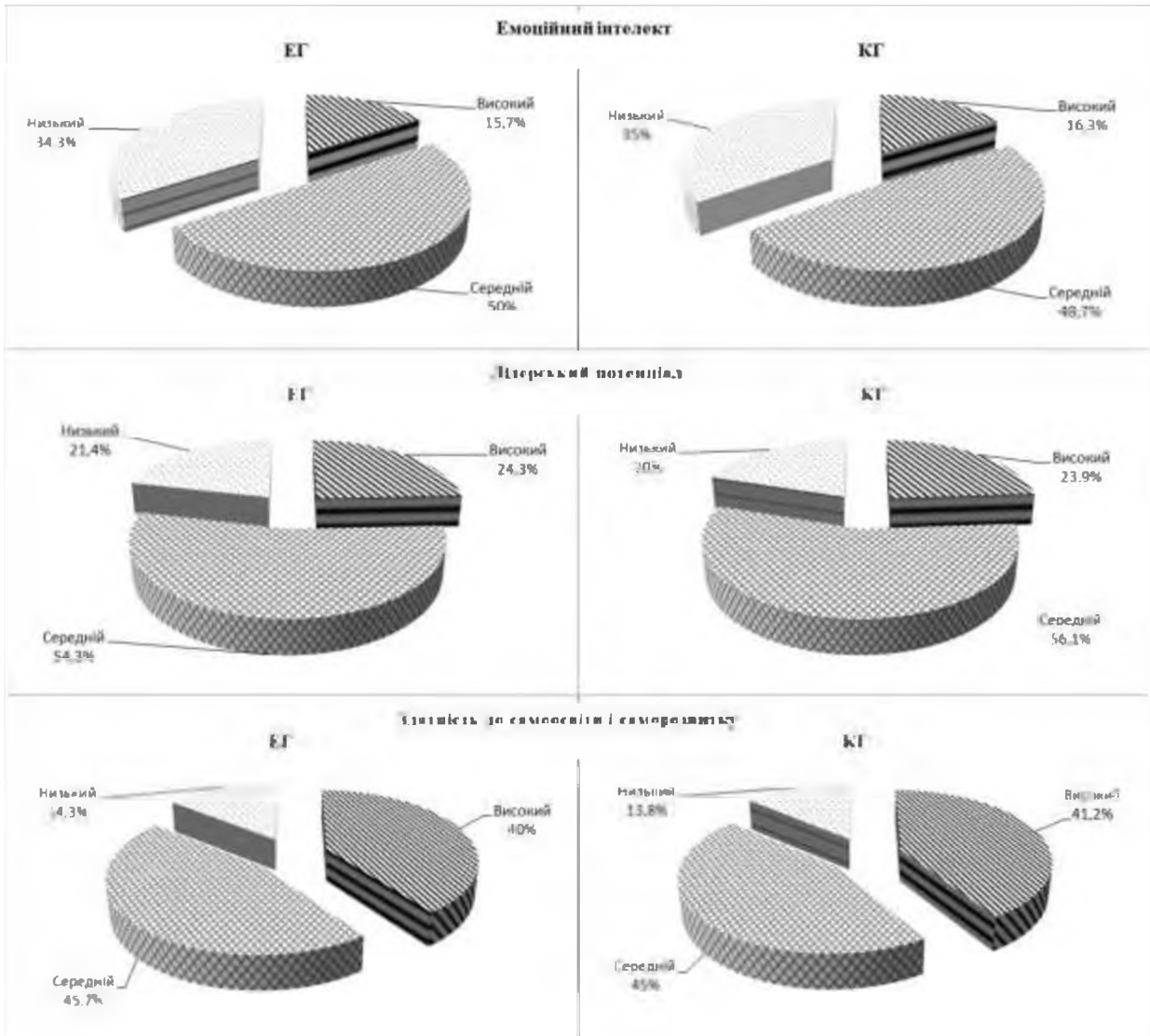


Рис. 1.7. Рівні сформованості показників особистісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності на констатувальному етапі, %

Узагальнені вихідні дані сформованості особистісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності експериментальної та контрольної груп на початку експерименту наведено у табл. 1.12 і на рис. 1.8.

**Результати аналізу сформованості особистісного компонента готовності
майбутніх менеджерів до професійної діяльності**

Рівень	Значення рівня, %		Емпіричне значення критерію χ^2	Статистична похибка, p ($\chi^2_{0.05}=5,991$)
	ЕГ	КГ		
Високий	26,7	27,1	0.057	
Середній	50,0	50,0		
Низький	23,3	22,9		

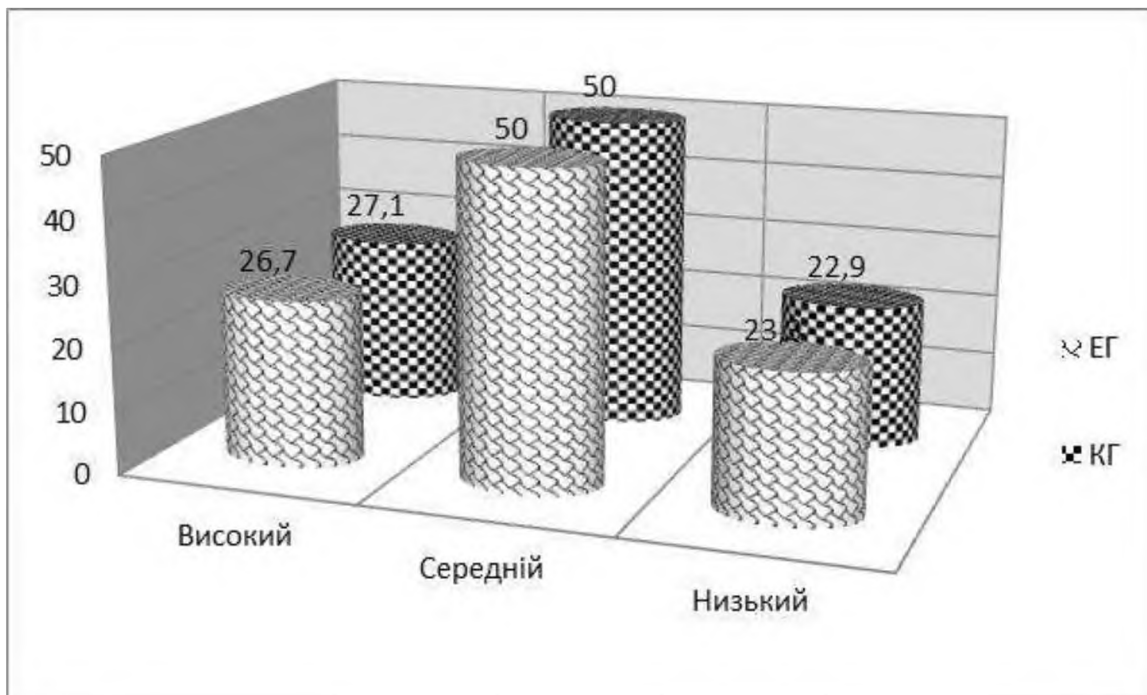


Рис. 1.8. Рівні сформованості особистісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, %

На констатувальному етапі експерименту жодних статистично значущих відмінностей за особистісним компонентом в експериментальній та контрольній групі не було виявлено, а отже, розподіли даних є рівномірними.

Таким чином, в цілому сформованість особистісного компонента на констатувальному етапі експерименту знаходиться: на високому рівні у 26,7% в ЕГ і 27,1% – в КГ, на середньому рівні у 50% в ЕГ і КГ, та на низькому рівні у 23,3% – в ЕГ і 22,9% – КГ.

Необхідно констатувати, що особистісний компонент готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності знаходить прояв в інтеграції особистісних

якостей, необхідних для успішної праці в обраній сфері діяльності, сформованості лідерського потенціалу, емоційного інтелекту та здатності до самоосвіти і саморозвитку. У цілому варто зазначити, що показники особистісного компонента трохи вище показників когнітивно-діяльнісного і ціннісно-мотиваційного компонентів.

Останнім етапом стало визначення рівня сформованості **комунікативного компонента**, показниками якого є *усвідомленість знань невербальних сигналів, уміння слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них, комунікативні та організаторські схильності, самоефективність у спілкуванні.*

Вимірювання рівня усвідомленості знань невербальних сигналів здійснювалося за результатами виконання контрольних завдань (дод. В). Студентам пропонувалося виконати 3 завдання: „читання” міміки співрозмовника (5 балів), „читання” поз співрозмовника (6 балів) і перевірка здатності зв'язувати в єдине ціле різні елементи невербального спілкування і співвідносити їх з промовою (8 балів). При цьому визначався час, що відводився на виконання кожного завдання. Результати контрольних завдань оцінювалися за бальною шкалою (правильна відповідь – 1 бал, неправильна – 0 балів). Максимальна кількість балів за три завдання, яку міг отримати студент, складала 19 балів. За результатами тестування було виявлено рівні: низький – 1–8 балів; середній – 9–13 балів; високий – 14–19 балів.

Діагностика рівня сформованості умінь слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них відбувалася з використанням методу педагогічного спостереження експертів, якими стали викладачі начальних дисциплін професійно-комунікативного типу підготовки (спецкурс „Переговори в професійній діяльності менеджера”, навчальні дисципліни „Бізнес-комунікації у менеджменті”, „Комунікативна культура сучасного менеджера”). Завдяки спостереженню за діяльністю студентів під час проведення навчальних занять викладачі мали зафіксувати рівень володіння зазначеними уміннями. У ході спостереження експерти вели щоденник педагогічного спостереження (дод. Г) і проводили бесіди з майбутніми менеджерами.

Рівень сформованості означених умінь здійснювався за такими показниками: студенти активно виявляють готовність спілкуватися, проявляють ініціативу в спілкуванні, уміють домовлятися, слухати, володіють навичками комунікативної поведінки, виявляють доброзичливість в спілкуванні, симпатію до партнера, розуміють потреби співрозмовника, не прагнуть до конфліктів, емоційно відгукуються на почуття партнера по спілкуванню, вільно володіють вербальними засобами спілкування (високий рівень – 7–9 балів); студенти виявляють готовність до спілкування, але самі не прагнуть проявляти ініціативу, іноді вміють домовлятися, слухають не завжди уважно, доброзичливість і симпатію у відношенні до інших виявляють не завжди, схильні до конфліктів, періодично проявляють емоційний відгук на почуття і переживання партнера по спілкуванню, досить добре володіють вербальними засобами спілкування (середній рівень – 6–4 бали); студенти не виявляють готовність до спілкування, рідко висловлюють симпатію і доброзичливе ставлення до партнера по спілкуванню, часто конфліктують, дуже рідко емоційно відгукуються на почуття і переживання партнера по спілкуванню, не вміють домовлятися, слухати, навички комунікативної поведінки розвинені слабо, погано володіють вербальними засобами спілкування, а експресія часто має негативний відтінок (низький рівень – 1–3 бали).

Для виявлення рівня сформованості комунікативних та організаторських схильностей було використано методики комунікативних і організаторських схильностей (В. Синявського і Б. Федорішина) [209]. Означена методика містить 40 питань. На кожне питання студентам пропонувалось відповісти „так” або „ні”, при цьому час для відповіді на запитання обмежувався до 15 хвилин. Бали підраховувалися окремо за комунікативними та окремо за організаторськими схильностям за допомогою ключа. Максимальна кількість балів окремо за кожним параметром – 20. Загальний рівень сформованості комунікативних та організаторських схильностей визначався сумою показників за вказаними критеріями. Так, високий рівень сформованості означених схильностей – 32–40 балів; середній – 18–31 бал; низький – 1–17 балів.

Рівень самоефективності у спілкуванні встановлювався за допомогою методики визначення рівня загальної і соціальної самоефективності (М. Шеєра та Дж. Маддукса, адаптація Л. Бояринцевої) [15]. Тест складається з 23 тверджень, щодо кожного з яких респондент оцінює ступінь власної згоди за 11-бальною шкалою. Так, якщо студенти абсолютно згодні з цим, то відзначають значення „+5”, якщо абсолютно не згодні – значення „-5”. Залежно від ступеня своєї згоди або незгоди з твердженнями використовують для відповіді проміжні оцінки шкали в ділянці додатних або від’ємних значень, відповідно. Бали підраховувались за допомогою „ключа”. Кінцевий бал виявляє рівень самоефективності у спілкуванні, який для нашого дослідження був диференційований за визначеними рівнями оцінювальної таблиці до анкети: високий – 13–17 балів, середній – 7–12 балів, низький – 1–6 балів.

Результати діагностики вихідних рівнів складових комунікативного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності контрольної та експериментальної груп наведено у табл. 1.13 і рис. 1.9.

Згідно з дослідженнями, проведеними науковцями, значна частина інформації в процесі спілкування сприймається через невербальні сигнали: позу та жести, вираз обличчя, звучання голосу, інтонації й модуляції голосу. Слід зазначити, що рівень усвідомленості знань невербальних сигналів у переважній кількості майбутніх менеджерів відзначається як частковий, тобто недостатній: високий рівень характерний для 22,5% студентів експериментальної групи і 21,0% контрольної групи, середній рівень 56,1 та 56,5 %, низький 21,4 й 22,5% відповідно.

За результатами експертного оцінювання виявили такі рівні сформованості умінь слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них: високий рівень – 14,3% (ЕГ) і 13,8% (КГ), середній – 48,6% (ЕГ) і 48,7% (КГ), низький – 37,1% (ЕГ) і 37,5% (КГ).

**Результати аналізу складових особистісного компонента готовності
майбутніх менеджерів до професійної діяльності, %**

Рівень	Значення рівня, %		Емпіричне значення критерію χ^2	Статистична похибка, р ($\chi^2_{0,05}=5,991$)
	ЕГ	КГ		
<i>Знання невербальних сигналів</i>				
Високий	22,5	21,0	0,183	-
Середній	56,1	57,5		
Низький	21,4	21,5		
<i>Уміння слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них</i>				
Високий	14,3	13,8	0,009	-
Середній	48,6	48,7		
Низький	37,1	37,5		
<i>Комунікативні та організаторські схильності</i>				
Високий	46,4	47,5	0,025	-
Середній	42,8	41,5		
Низький	10,8	11,7		
<i>Самоефективність у спілкуванні</i>				
Високий	28,6	28,8	0,096	-
Середній	52,8	52,4		
Низький	18,6	18,8		

За результатами анкетування на констатувальному етапі оцінка сформованості комунікативних та організаторських схильностей знаходиться на досить високому рівні. В експериментальній групі число студентів з високим рівнем вербальної компетентності становить 46,4% та в контрольній групі 47,5%, із середнім рівнем – 42,8 і 41,5 %, з низьким рівнем – 10,8 і 11,7 % відповідно. При цьому встановлено, що схильність до комунікативної діяльності на стадії констатувального експерименту дещо перевищує схильність студентів до організаторської діяльності. Так високий рівень схильності студентів до комунікативної діяльності в експериментальній групі становить 28,6 та 28,8%. Число студентів із середнім рівнем становить 38,6 і 38,8%, а з низьким рівнем відповідно – 32,8 й 32,4%. Рівень схильності до організаторської діяльності трохи нижче: число студентів з високим рівнем складає 25,7 та 25,0%, із середнім рівнем 40,0 і 41,5%, з низьким – 34,3 й 33,5% відповідно.

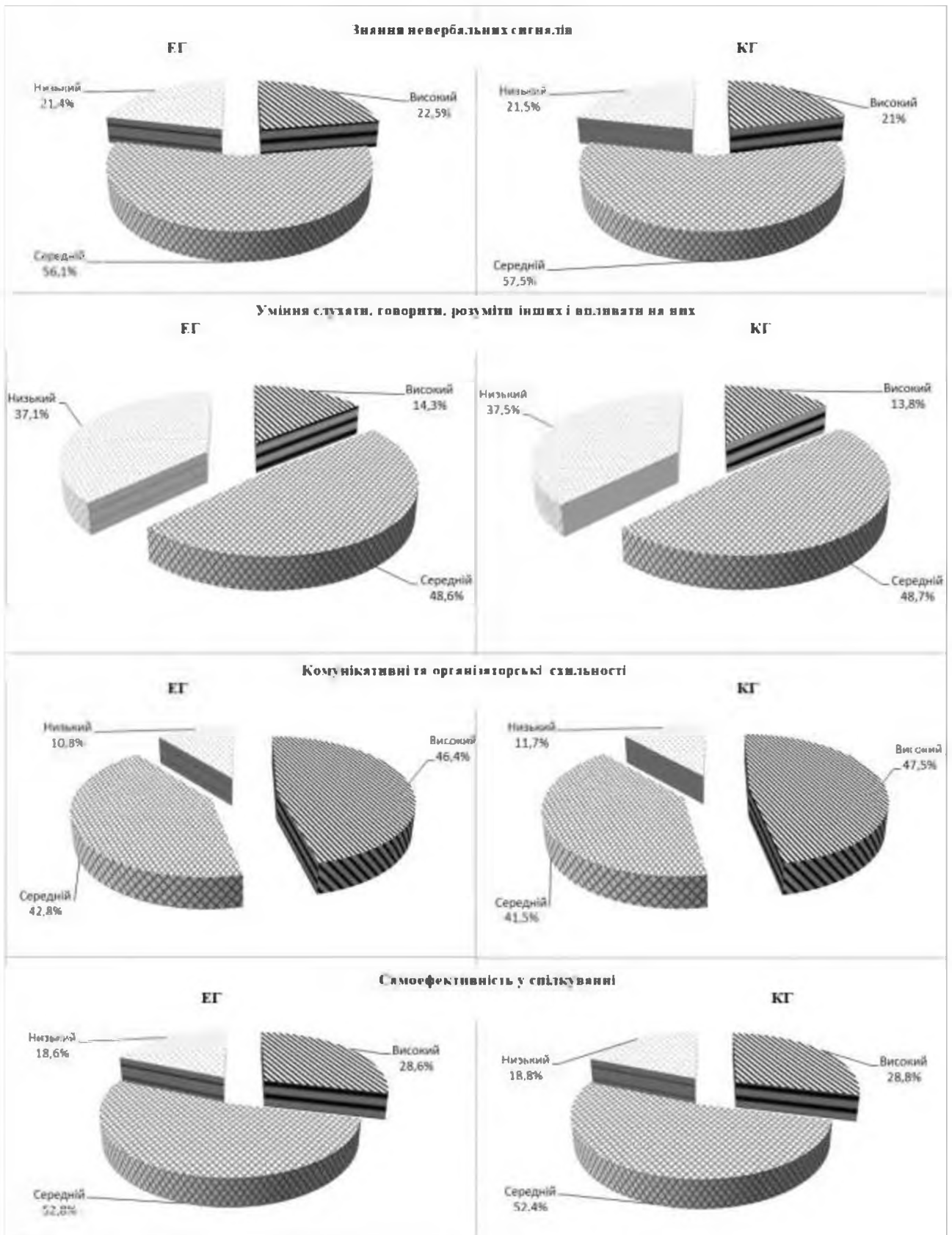


Рис. 1.9. Рівні сформованості показників комунікативного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності на констатувальному етапі, %

Щодо рівня сформованості самоефективності у спілкуванні, то високий бал отримали 28,6% в ЕГ та 28,8% – в КГ; середній рівень переважає у 52,8% в ЕГ та 52,4% – в КГ, низькому рівню відповідає 18,6% в ЕГ та 18,8% – в КГ.

Узагальнені вихідні дані сформованості комунікативного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності експериментальної та контрольної груп на початку експерименту наведено у табл. 1.14 і на рис. 1.10.

Таблиця 1.14

Результати аналізу сформованості комунікативного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності

Рівень	Значення рівня, %		Емпіричне значення критерію χ^2	Статистична похибка, p ($\chi^2_{0.05}=5,991$)
	ЕГ	КГ		
Високий	28,0	27,8	0,087	
Середній	50,0	50,0		
Низький	22,0	22,2		

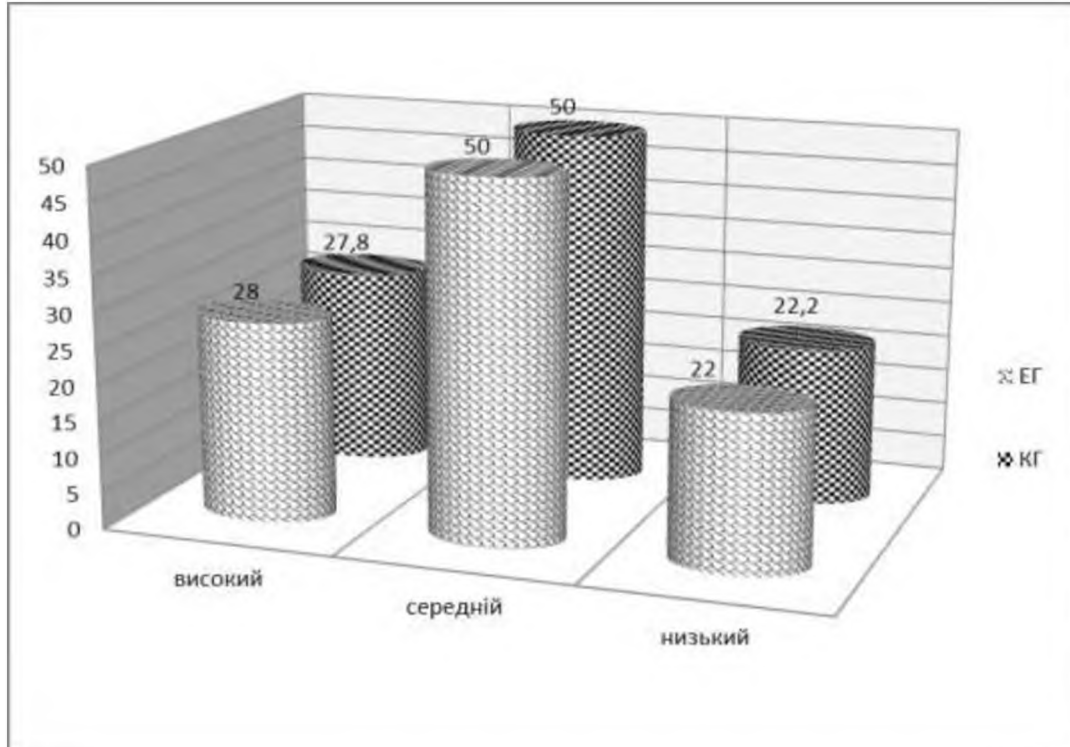


Рис. 1.10. Рівні сформованості комунікативного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, %

На констатувальному етапі експерименту жодних статистично значущих відмінностей за комунікативним компонентом в експериментальній та контрольній групах не було виявлено, а отже, розподіли даних є рівномірними.

Таким чином, в цілому сформованість комунікативного компонента на констатувальному етапі експерименту знаходиться: на високому рівні у 28% (ЕГ) і 27,8% (КГ), на середньому рівні у 50% в ЕГ і КГ та на низькому рівні у 22% (ЕГ) і 22,2% (КГ).

Слід зазначити, що такі емпіричні показники критерію χ^2 не перевищують критичного значення $\chi^2_{0,05}$. Отже можемо стверджувати, що за даними проведеного статистичного порівняння не було визначено жодних достовірних розбіжностей у розподілі результатів дослідження показників готовності майбутніх менеджерів до успішної професійної діяльності. Це свідчить про еквівалентність рівня розвитку готовності майбутніх менеджерів до успішної професійної діяльності експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі дослідження.

Результати констатувального етапу дослідження дали підстави стверджувати, що формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності відбувається стихійно, і як наслідок – традиційні підходи не забезпечують високого рівня їх підготовки. З метою подолання виявлених на констатувальному етапі експерименту недоліків було проведено формувальний етап дослідження.

У підсумку констатувальної діагностики зауважимо, що досліджувані критерії (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісний, комунікативний) було покладено в основу визначення особистісного утворення – готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності та виявлення рівнів його сформованості як загального показника з певними рівнями. Отримані дані об'єднали у табл. 1.15 і рис. 1.11.

**Готовність до професійної діяльності майбутніх менеджерів на стадії
констатувального експерименту**

Рівень	Значення рівня, %		Емпіричне значення критерію χ^2	Статистична похибка, p ($\chi^2_{0.05}=5,991$)
	ЕГ	КГ		
Високий	24,3	24,1		
Середній	48,5	49,1		
Низький	27,2	26,8		

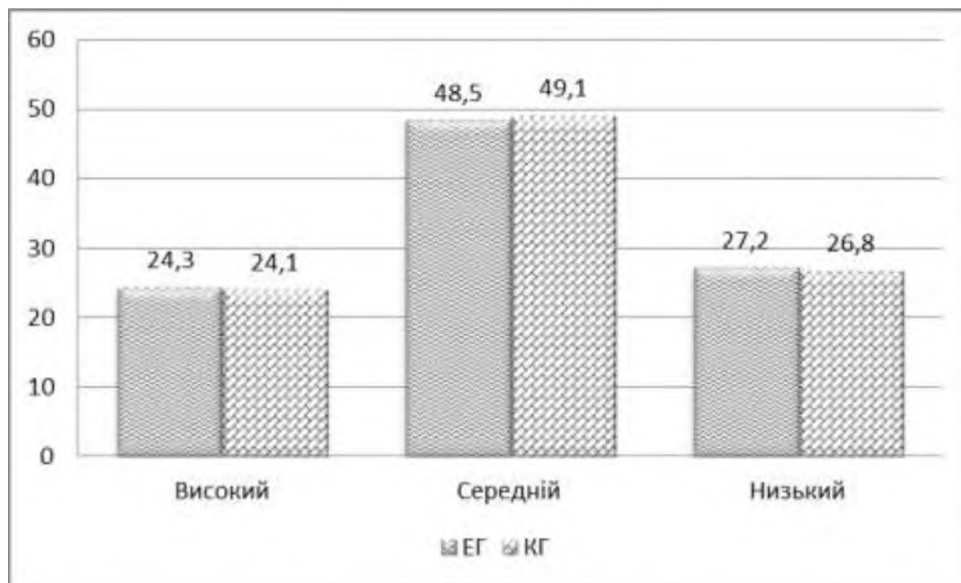


Рис. 1.11. Рівні готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності контрольної і експериментальної груп на констатувальному етапі, %

У цілому високий рівень готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності складав в експериментальній і контрольній групах 24,3 і 24,1%, середній – 48,5 і 49,1%, низький – 27,2 і 26,8% відповідно.

Порівняльний аналіз отриманих даних засвідчив, що різких відмінностей у ЕГ і КГ за виділеними критеріями та показниками на констатувальному етапі експерименту не виявлено.

Таким чином, дані констатувального етапу експерименту дозволили визначити орієнтири щодо проведення формувального експерименту зі студентами ЕГ. Припускаємо, що успішність формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності залежатиме від доцільності визначених, розроблених та обґрунтованих педагогічних умов та ефективності їх реалізації в

навчальному процесі закладу вищої освіти. Розробці та особливостям реалізації цих умов присвячено підрозділи 2.1 та 2.2 цього дисертаційного дослідження.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної, економічної, управлінської літератури з проблеми теорії та практики формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО дозволив дійти таких узагальнюючих висновків.

Розглянуто основні підходи до вивчення сутності понять „менеджмент” і „менеджер”, особливості професійної діяльності сучасного менеджера, а також можливості управлінської діяльності та менеджмент-освіти.

Здійснено аналіз процесу професійної підготовки майбутнього менеджера до професійної діяльності в умовах закладу вищої освіти. Зазначено, що професійна діяльність сучасного менеджера має складний і різноманітний характер, що спричиняє необхідність підготовки компетентного керівника, який володіє професійними знаннями, уміннями та навичками, сучасними інформаційними технологіями, основами науки управління, психологічної підготовкою, а також здатний діяти в швидкозмінюваних умовах.

У результаті проведеного аналізу визначено, що сучасні підходи, технології роботи з формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності недостатньо відображені в освітньо-професійних програмах зі спеціальності 073 Менеджмент. Аналіз переконує в недостатності передбачених у них ціннісно-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, особистісного і комунікативного компонентів готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Наведено авторське визначення поняття „готовність майбутнього менеджера до професійної діяльності” як складного, інтегративного, динамічного особистісного утворення, що містить: творче засвоєння теоретичних знань і практичних умінь управлінської діяльності; спрямованість на її успішне

виконання; активізацію власного особистісного потенціалу у процесі розвитку й саморозвитку; сукупність знань, умінь і навичок ефективної взаємодії з іншими людьми та управління ними.

Виділено такі складові готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності: ціннісно-мотиваційний (сукупність стійких цінностей, мотивів, цілей і переконань, які обумовлюють їх спрямованість на успішну професійну діяльність); когнітивно-діяльнісний (сукупність знань і умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінській діяльності); особистісний (сукупність особистісних якостей, які сприяють успішній професійній діяльності); комунікативний (сукупність знань, умінь і особистісних якостей рольової взаємодії у процесі управлінських відносин).

Обґрунтовано критерії та показники готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності: ціннісно-мотиваційний критерій (цільова спрямованість на професійну діяльність, мотивація до навчальної діяльності, мотивація досягнення); когнітивно-діяльнісний критерій (усвідомленість знань і сформованість умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності); особистісний критерій (лідерський потенціал, емоційний інтелект, здатність до самоосвіти і саморозвитку); комунікативний критерій (усвідомленість знань невербальних сигналів, уміння слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них, комунікативні та організаторські схильності, самоефективність у спілкуванні).

Таким чином, обґрунтування теоретичних засад проблеми формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти дає можливість розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти.

Зазначимо, що у розділі 1 розкрито сутність проведення констатувального, формувального й контрольного етапів педагогічного експерименту.

Охарактеризовано констатувальний етап експерименту, на якому було розроблено діагностичний інструментарій та виявлено рівні сформованості складових готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Визначені теоретичні основи та уявлення про сутність та структуру готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності стали важливими орієнтирами у визначенні педагогічних умов формування зазначеної готовності до професійної діяльності.

Матеріали, які ввійшли до розділу 1, опубліковано автором у навчальних посібниках, монографіях, наукових статтях та матеріалах конференцій [82; 83; 84; 85; 86; 87; 90; 91; 92; 93; 95; 96; 97; 98; 100; 101; 103; 241].

РОЗДІЛ 2

ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у ЗВО

Готовність майбутніх менеджерів до професійної діяльності як цілісний інтегративний феномен має інтегративно-розвиваючий характер. На процес її формування під час навчання у ЗВО впливає розмаїття об'єктивних дидактичних чинників: організаційно-педагогічний простір; зміст і обсяг навчального матеріалу; способи й методи навчання. Цей процес потребує створення сприятливих педагогічних умов. Дотримуємося поглядів В. Сластьоніна, що педагогічна система може успішно функціонувати й розбудовуватися лише за дотримання певних умов [185].

Отже, готовність до професійної діяльності „не можна сформувати шляхом прямого педагогічного впливу, тому що ця здатність безпосередньо від викладача до студента не передається” [128, с. 231]. Проте викладач може створити умови, які сприятимуть формуванню готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО.

Отже, для ефективного формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО необхідно створити умови, які забезпечуватимуть чітку організацію навчально-виховного процесу, реалізацію стандарту вищої освіти першого (бакалаврського) рівня галузі знань 07 Управління та адміністрування спеціальності 073 Менеджмент, а також впровадження ефективних інтерактивних технологій професійної підготовки; оновлення змісту професійної підготовки тощо.

Для обґрунтування педагогічних умов, які забезпечують формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі закладу вищої освіти, необхідно уточнити, що слід розуміти під терміном „педагогічні умови”, оскільки в науковій психолого-педагогічній літературі наводяться різні тлумачення цього поняття.

Так, Н. Зінчук розглядає педагогічні умови як сукупність явищ зовнішнього чи внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища, яке опосередковується активністю особистості, групи людей [67, с. 6]. Стосовно думки О. Пехоти, це система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об’єктивно склалися чи суб’єктивно створені, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [139, с. 5]. А. Клімова розглядає їх як цілеспрямовано створене середовище, в якому інтегровано у тісній взаємодії сукупність психологічних та педагогічних факторів, що дозволяють ефективно здійснювати навчальний процес у вищих навчальних закладах економічного профілю [80, с. 12]. На думку Є. Хрикова, з якою погоджуємося, педагогічні умови – це сукупність об’єктивних можливостей, змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності, але не всіх, а лише тих, які створюються саме педагогом та є продуктом його діяльності [213].

Отже, науковці по-різному трактують поняття „педагогічні умови”, розглядаючи їх або як зовнішні обставини, від яких залежить успішність функціонування і розвитку всієї педагогічної системи; або вимоги, які повинні виконувати педагоги з метою забезпечення ефективності навчально-виховного процесу; або внутрішні фактори та правила успішного здійснення педагогічної діяльності.

На нашу думку, педагогічні умови являють собою сукупність зовнішніх і внутрішніх факторів, процесів та явищ освітнього середовища, цілеспрямовано створюваних й реалізованих викладачами, що впливають на навчання, розвиток та виховання студентів; їх динаміку та кінцеві результати. При цьому головною рисою педагогічних умов, на думку В. Артемова, є їх цілісність, яка проявляється

в єдності теоретичних та практичних аспектів реалізації певної ідеї, їх підпорядкуванні заданій меті [3, с. 224].

У контексті нашого дослідження педагогічні умови – це комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених чинників, які забезпечують цілеспрямований процес формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО.

Педагогічні умови формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО становлять освітній простір, у якому здійснюється, розвивається, удосконалюється навчальний процес підготовки майбутніх фахівців.

Спираючись на здійснений аналіз наукових праць [3; 67; 80; 213], дослідження теорії і практики формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, власний досвід, припускаємо, що успіх формування означеної готовності зможе забезпечити створення і впровадження таких відповідних педагогічних умов: *1) реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; 2) активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу; 3) діалогізація взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО.*

Першою умовою, що забезпечить успішне формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО є ***реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.***

Поняття „модель” широко використовується в сучасній професійній освіті. Моделлю є еталон, стандарт, умовний образ будь-якого об'єкта, що застосовується як його заміник для дослідження властивостей, зв'язків предметів і явищ реальної дійсності [196]. Щодо моделі навчального процесу у ЗВО, то вона визначається як еталонне уявлення про навчання студентів, його конструювання в умовах конкретних закладів вищої освіти. „Вона визначає цілі, основи організації та проведення навчального процесу” [233, с. 27].

Розроблена нами модель є структурним поєднанням елементів (блоків), які у

сукупності відображають процес формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО та розкривають його особливості.

Отже, модель формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності являє собою єдність таких блоків: концептуального, змістового, процесуального та результативного (рис. 2.1). Концептуальний блок містить мету, завдання, принципи, умови; змістовий – зміст процесу формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; процесуально-технологічний – форми і технології формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; результативний – критерії та результат.

Принципове значення для розробки моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі закладу вищої освіти мали такі теоретичні положення:

1. Готовність майбутнього менеджера до професійної діяльності має свою структуру, основними компонентами якої виступають: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісний, комунікативний. Отже, основним завданням у процесі формування готовності до професійної діяльності є розвиток і узгодження всіх компонентів досліджуваного феномена.

2. Важливою передумовою успішного формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності є глибоке усвідомлення ним на рівні переконань вагомості й цінності кожної складової готовності до професійної діяльності.

3. Основним засобом формування у майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності виступає навчально-виховний процес. Ефективність його впливу обумовлена ступенем реалізації можливостей навчально-виховного процесу.

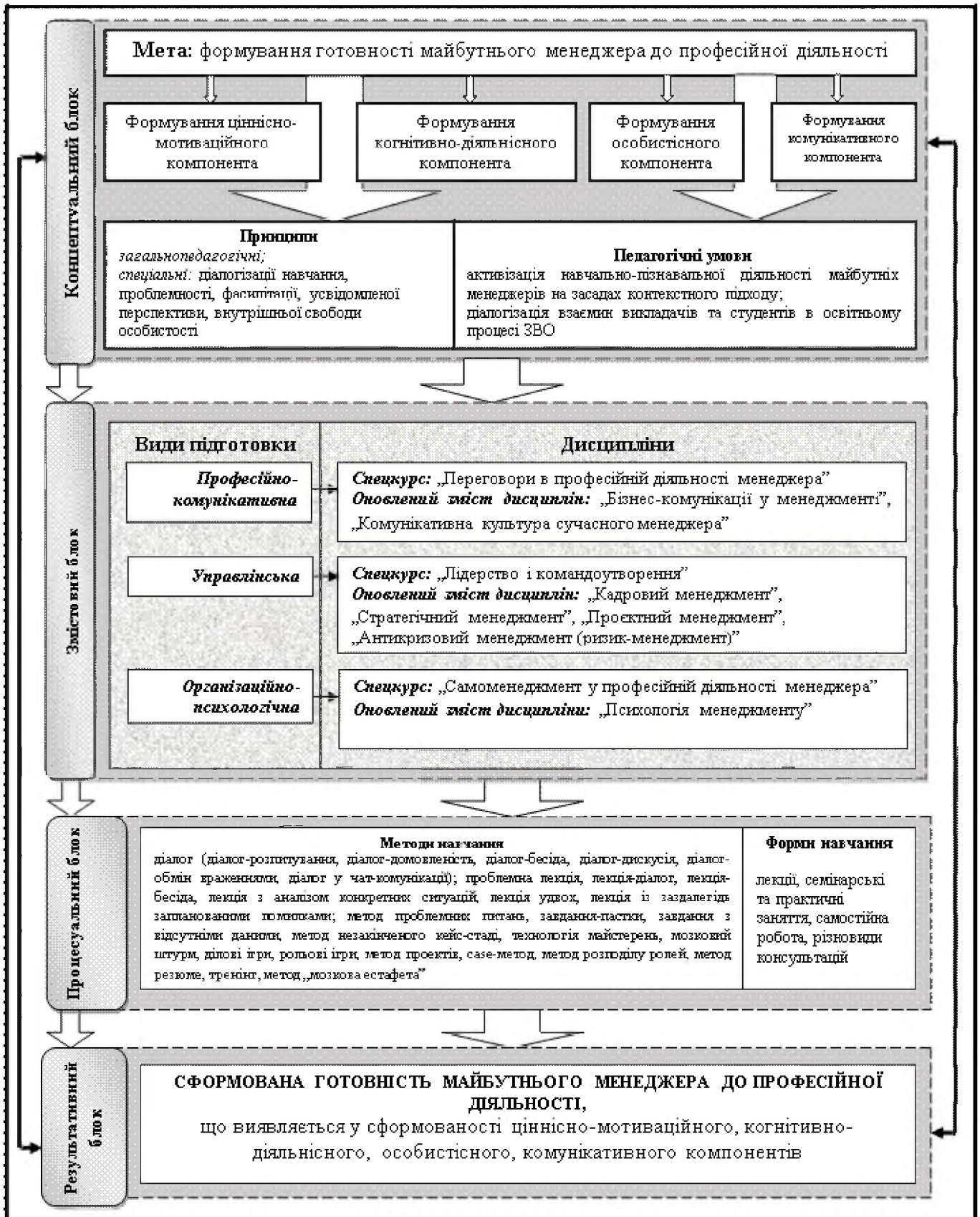


Рис. 2.1. Модель формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності

Докладно зупинимося на характеристиці блоків моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Концептуальний блок моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності включає мету, завдання, принципи та педагогічні умови.

Визначено загальну *мету* дослідження, якою є забезпечення сформованості в майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності. Зазначена мета передбачає вирішення низки *завдань*:

– формування ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, усвідомлення необхідності здійснення успішної професійної діяльності, особистісної потреби в оволодінні зазначеною готовністю, прагнення підвищувати рівень мотивації досягнення і мотивації до навчальної діяльності;

– формування когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (забезпечення оволодіння знаннями і формування управлінських умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінською діяльністю);

– формування особистісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (забезпечення розвитку особистісних якостей, які сприяють успішному виконанню професійної діяльності (лідерський потенціал, емоційний інтелект, здатність до самоосвіти і саморозвитку);

– формування комунікативного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (забезпечення оволодіння студентами знаннями невербальних сигналів, уміння слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них; формування комунікативних й організаторських схильностей і самоефективності у спілкуванні).

Мета і завдання формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності зумовлюють дотримання певних принципів навчання, які є взаємообумовленими та взаємопов'язаними.

Звернемо увагу на принципи формування готовності майбутнього менеджера

до професійної діяльності. Ми трактуємо педагогічні принципи як систему положень, що визначають зміст, форми, методи професійної підготовки, тобто стратегію вирішення проблеми формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому просторі ЗВО.

При розробці та реалізації моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності дотримувалися загальнопедагогічних та специфічних провідних принципів:.

На основі аналізу наукової літератури [37; 65] виділено основні загальнопедагогічні принципи формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності є принципи: науковості та інноваційності; системності та систематичності; наочності; поступовості збільшення навантаження; самостійності й активності; зв'язку підготовки з практичною діяльністю; освітнього, розвивального та виховного характеру підготовки; ґрунтовності засвоєного навчального матеріалу; індивідуального підходу; раціонального поєднання методів підготовки, позитивного емоційного фону навчання.

До спеціальних принципів формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності нами віднесено такі принципи:

Принцип діалогізації навчання визначає спрямованість процесу комунікативної взаємодії на розв'язання завдань формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності шляхом обміну смисловими позиціями-судженнями. „Означений принцип передбачає відмову викладача від монологу як способу статусного домінування, суб'єкт-об'єктних відносин із студентом, маніпулювання, догматизму, стереотипності в трансляції знань на користь продуктивного соціально орієнтованого інтерактивного спілкування – діалогу” [128, с. 229]. Реалізується за допомогою лекції-дискусії, лекції-діалогу, евристичної бесіди, круглого столу, методу аналізу проблемних ситуацій, технології групової пошукової діяльності (синектики) тощо.

Принцип проблемності відіграє важливу роль у стимулюванні навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів, активізації пізнавальних, професійно орієнтованих мотивів. Ефективність використання проблемності в

реалізації моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності „забезпечується використанням різних способів створення проблемних ситуацій: утруднення при поясненні окремих фактів; аналіз суперечливих фактів; порівняння, зіставлення фактів; висунення гіпотез та їх перевірка” [78, с. 140].

Принцип фасилітації. Фасилітація в педагогіці та психології розглядається як стимулюючий, ініціюючий, заохочуючий вплив на саморозвиток, самовиховання того, хто навчається [163, с. 119]. Схиляємось до того, що фасилітація сприяє зміцненню партнерської позиції викладача у взаємодії зі студентами, що є важливою умовою успішного процесу формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО.

Принцип усвідомленої перспективи у процесі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності потребує „глибокого розуміння студентом близьких, середніх та далеких перспектив” [40]. Цей принцип забезпечується створенням умов для усвідомлення майбутніми менеджерами важливості формування готовності до професійної діяльності, а також можливостями удосконалення її рівня у майбутній перспективі. „При реалізації цього принципу студент має усвідомлювати: програму власної діяльності у межах кожної дисципліни; дидактичну мету; значущий для студента і очікуваний результат; необхідність застосування здобутих знань у майбутній професійній діяльності; необхідність професійного зростання для досягнення успіху у професії” [112, с. 111]. Реалізація цього принципу передбачає: ознайомлення майбутніх менеджерів на початку вивчення кожної дисципліни з освітньо-кваліфікаційними вимогами до знань та умінь, а також з навчально-виховними цілями означених дисциплін, які студент повинен зрозуміти та усвідомити як особистісно значущий та очікуваний результат; контроль вхідного рівня знань; ознайомлення майбутніх менеджерів із системою досягнення результатів та оцінювання власних знань (вихідний контроль).

Принцип внутрішньої свободи особистості наголошує на базовій потребі, цінності й праві людини бути вільною та обґрунтовує необхідність ставлення до неї як вільної й відповідальної [121]. Реалізується за допомогою

диференційованих творчих завдань, складність яких студент має обрати сам згідно зі своїми здібностями та інтересами (занадто складне завдання може справити протилежний до поставленої мети ефект, викликавши почуття безсилля та безпорадності; дуже легке завдання спричинить почуття надовolenня через нереалізованість власних потенційних можливостей) з подальшою самостійною постановкою творчих завдань, діяльності з ініціативи студентів [74, с. 107].

Змістовий блок включає види підготовки та навчальні дисципліни, у процесі вивчення яких здійснюється формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, а саме:

– *професійно-комунікативний* (спецкурс „Переговори в професійній діяльності менеджера”; оновлений зміст дисциплін „Бізнес-комунікації у менеджменті”, „Комунікативна культура сучасного менеджера”);

– *управлінський* (спецкурс „Лідерство і командоутворення”; оновлений зміст дисциплін „Кадровий менеджмент”, „Стратегічний менеджмент”, „Проектний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”);

– *організаційно-психологічний* (спецкурс „Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера”; оновлений зміст дисципліни „Психологія менеджменту”).

Маємо зазначити, що за результатами вивчення спеціальних курсів розраховувати на високий рівень сформованості у майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності неможливо. Треба було переорієнтувати весь освітній процес ЗВО на формування готовності до професійної діяльності.

Вибір навчальних дисциплін, зміст яких було трансформовано, обумовлений тим, що вони мають широкі змістові можливості щодо розкриття різних аспектів професійної діяльності майбутнього менеджера. Нововведення у вищезгаданих дисциплінах полягають у розширенні змісту навчальних програм завдяки доповненню й збагаченню змісту теоретичними знаннями щодо сутності методики маніпулювання в бізнес-комунікаціях, специфіки й особливостей ведення переговорів, особливостей змісту і послідовності дій менеджера в процесі розробки кадрової політики і стратегії організації, особливостей стратегічного мислення як особливого типу інноваційного мислення менеджера, основних

положень і засад, пов'язаних з особливостями процесу залучення грантів для здійснення проєктного управління, основ взаємодії між різними суб'єктами управління підприємством у процесі застосування антикризових заходів, виявлення та розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів, основ психологічного консультування персоналу організації, способів свідомого запобігання професійному вигоранню, до якого призводять стреси, принципів використання часу, класифікації витрат робочого часу, правил правильного делегування повноважень тощо.

Важливим також було окреслення основних шляхів реалізації поставленої мети, а також визначення змісту (додаткової інформації), який сприятиме досягненню поставленої мети. Отже, мета та завдання формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, визначалися такими постулатами: „по-перше, врахування змісту, специфіки та основного призначення конкретної навчальної дисципліни; по-друге, доповнення змісту окремої навчальної дисципліни додатковим матеріалом не повинно було суттєво порушувати її структуру, при цьому варто якомога повніше використовувати потенціальні можливості предмета в зазначеному аспекті; по-третє, забезпечення міжпредметних зв'язків” [128, с. 257] з метою формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Зазначимо, що студенти проходили навчання за тематикою, узгодженою з провідними фахівцями випускових кафедр. Реалізація такого комплексного підходу до формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності сприяла поглибленню і систематизації фахових знань при вивченні відповідного навчального матеріалу з кадрового, стратегічного і проєктного менеджменту, психології й етики управління, новітніх технологій в менеджменті тощо.

Детально обґрунтуємо вибір кожної навчальної дисципліни і розкриємо їх значення у формуванні готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Перший вид підготовки – *професійно-комунікативний*, який включає спецкурс „Переговори в професійній діяльності менеджера” й оновлений зміст дисциплін „Бізнес-комунікації у менеджменті”, „Комунікативна культура сучасного менеджера”.

З метою набуття студентами теоретичних знань щодо сутності та особливостей переговорів та формування практичних навичок їх проведення нами розроблено авторський спецкурс „*Переговори в професійній діяльності менеджера*”. Робочу програму спецкурсу подано в дод. Д.

Означений спецкурс передбачає розкриття таких тем, як специфіка та особливості ведення переговорів, основні етапи переговорів, моделі переговорного процесу, стратегії переговорів, підготовка до ефективних переговорів, тактика ведення переговорів, поведінка на основних етапах ведення ділових переговорів, мистецтво ставити питання, стратагемна модель ведення переговорів, особистісні стилі ведення переговорів, міжнародні переговори, культура і техніка спілкування у процесі міжнародних переговорів, національні стилі ведення переговорів.

З метою виявлення потенціалу дисциплін професійно-комунікативного виду підготовки щодо формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності більш детально розглянемо їх зміст. Зокрема вивчення дисципліни „*Бізнес-комунікації у менеджменті*” може забезпечити формування знань: про визначення понять „спілкування”, „комунікація”, „комунікативний менеджмент”; основні складові комунікативного процесу, форми ділової комунікації; засоби побудови організаційних комунікацій; технології нейролінвістичного програмування в бізнесі тощо.

Відповідно до здобутих знань у студентів по завершенні вивчення зазначеної дисципліни мають бути сформовані вміння щодо орієнтації в основних формах ділового спілкування, розуміння змісту і послідовності комунікативного процесу, використання основних правил культури комунікацій, застосування основних правил ділового спілкування, ефективного здійснення управління комунікативними процесами в організації, аналізу комунікативних ситуацій і

комунікативних невдач, грамотного складання рекомендаційних та ділових листів, резюме.

Підвищення цінності зазначеної дисципліни для формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності можна досягти шляхом введення до її змісту тем, спрямованих на детальніше вивчення особливостей вербального спілкування, основних прийомів невербальної комунікації, формування уявлень щодо стратегій ефективної комунікації.

Робоча програма дисципліни *„Комунікативна культура сучасного менеджера”* передбачає, що за результатами її вивчення студент буде знати: основні складові комунікативної культури менеджера; можливі варіанти поведінки у конфліктних ситуаціях; можливі варіанти викривлення інформації; основи забезпечення комунікативного процесу в організації; основні правила культури та етикету бізнес-спілкування, а також вміти: долати перешкоди у спілкуванні; ефективно забезпечувати комунікаційний процес у конфліктних ситуаціях; забезпечувати ефективність комунікативного процесу в умовах викривлення інформації; забезпечувати ефективні індивідуальні та групові комунікації в межах організації; застосовувати правила бізнес-етикету та атрибути спілкування в процесі ділової комунікації. Удосконалення змістового наповнення цієї дисципліни з метою системного формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності доцільно здійснити в аспекті поглибленого вивчення засобів встановлення, підтримки і розмикання контакту в публічній комунікації та особливостей риторичного аналізу монологічного і діалогічного тексту, правил підготовки до публічного виступу, а також варіантів вступу і видів мовлення.

Отже, оновлення змісту навчальних дисциплін комунікативно-професійного типу підготовки майбутніх менеджерів, а також уведення спецкурсу *„Переговори в професійній діяльності менеджера”* позитивно вплинуть на формування комунікативного компонента готовності до професійної діяльності.

Другий вид підготовки – *управлінський*, який включає спецкурс *„Лідерство і командоутворення”* та оновлений зміст дисциплін *„Кадровий менеджмент”*,

„Стратегічний менеджмент”, „Проектний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”.

Щодо авторського спецкурсу „Лідерство і командоутворення”, варто зазначити, що його метою є сприяння виявленню та розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів, формування загальних компетентностей щодо використання інструментів лідерства у професійній діяльності, здатності працювати у команді, а також оволодіння практичними інструментами організації ефективної команди та розподілу ролей. Робочу програму означеного спецкурсу подано в дод. Ж.

До тем спецкурсу „Лідерство і командоутворення”, з якими ознайомлюються майбутні менеджери, належать проблема лідерства в сучасному менеджменті, традиційні концепції лідерства, концепції ситуаційного лідерства, новітні підходи до проблеми лідерства, базові навички лідерства, лідер і команда, стилі лідерства, аналіз управлінської ситуації, ефективні моделі комунікації лідера, типологічні особливості людей, цілі лідера і команди, технологічна культура лідерства.

З метою виявлення потенціалу дисциплін управлінського виду підготовки щодо формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності більш детально розглянемо їх зміст. Зокрема вивчення дисципліни „Кадровий менеджмент” може забезпечити формування знань: про основні елементи, напрями, принципи та методи системи управління персоналом; методи планування людських ресурсів, способи підбору персоналу, технології роботи з резервом; можливості профорієнтації та адаптації нових працівників, правила проведення оцінки кадрів та їх діяльності; технології формування кадрового потенціалу управління і побудови кадрових служб; об’єкт та предмет конфліктології; сутність конфлікту та його структуру. Відповідно до набутих знань у студентів по завершенні вивчення зазначеної дисципліни мають бути сформовані вміння щодо використання сучасних методів добору, відбору кадрів; володіння інструментарієм мотивації працівників; здійснення контролю

виконання та використання методів стимулюючої оцінки цього виконання в процесі управління; застосування методів оцінки персоналу.

Навчальна дисципліна „*Стратегічний менеджмент*” має на меті набуття студентами знань щодо сутності стратегічного менеджменту, практичних навичок використання методик стратегічного аналізу, розробки стратегій діяльності і засобів їх реалізації організаціями різних форм власності та масштабів діяльності, вміння використовувати необхідний інструментарій стратегічного менеджменту в конкретній ситуації при розробці управлінських рішень.

Під час вивчення дисципліни „*Проектний менеджмент*” студенти мають можливість ознайомитися з основними положеннями теорії управління проектами, особливостями та порядком здійснення основних етапів виконання проектів, специфікою об'єкта і предмета проектного менеджменту, його категорій, методів, сутнісними ознаками, властивостями, класифікацією проектів, типами й перспективами розвитку організаційних структур проектного менеджменту, формування певних умінь та навичок щодо використання основних положень концепції управління проектами та аналізу можливостей, доцільності реалізації проектів, а також формулюванням цілей проекту, вимог до ресурсів та бюджету проекту, розробкою організаційної структури проекту залежно від складу, взаємовідносин між учасниками проекту, змісту і типу проекту тощо.

Навчальна дисципліна „*Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)*” має на меті засвоєння студентами основних положень і засад антикризового управління. Таким чином, у процесі вивчення дисципліни студенти опановують: найважливіші теоретичні та практичні розробки в галузі антикризового управління; поняття, причини, типи та ознаки кризи; об'єкт і предмет, закономірності, функції антикризового управління; технологію розробки управлінських рішень в антикризовому управлінні; зарубіжний досвід антикризового управління.

Отже, на основі аналізу робочих навчальних програм, конспектів лекцій, методичних рекомендацій, завдань для самостійної роботи навчальних дисциплін управлінського виду підготовки майбутніх менеджерів „*Кадровий менеджмент*”,

„Стратегічний менеджмент”, „Проектний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)” було зроблено висновок про недоцільність розширення їх змісту за рахунок уведення додаткових тем. Проте розроблений комплекс творчих вправ та практичних завдань до вищенаведених дисциплін мав сприяти ефективному розвитку всіх компонентів готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Означений комплекс був створений таким чином, щоб сформувати у студентів: уявлення про особливості змісту і послідовності дій менеджера в процесі розробки кадрової політики і стратегії організації; вміння творчого пошуку шляхів удосконалення менеджменту персоналу організації („Кадровий менеджмент”); стратегічне мислення як особливий типу інноваційного мислення, що сприяє розв’язанню складних управлінських проблем в професійній діяльності („Стратегічний менеджмент”); положення і засади, пов’язані з особливостями процесу залучення грантів для здійснення проектного управління, етапів фандрайзингової діяльності, основними принципами складання заявки на залучення гранта, планування бюджету та ведення супровідної документації і звітності; вміння створювати умови ефективного фандрайзингу в процесі залучення додаткових ресурсів для здійснення проектного управління, пошуку донора, гранта тощо; здатність робити аналіз та моніторинг реалізованого проекту та окреслювати його функціонування в перспективі („Проектний менеджмент”); розуміння основ взаємодії між різними суб’єктами управління підприємством у процесі застосування антикризових заходів, а також вироблення умінь самостійно обґрунтовувати доцільність прийняття конкретних господарських рішень щодо виведення бізнес-структур з кризи („Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”).

Таким чином, оновлення змісту навчальних дисциплін управлінського типу підготовки майбутніх менеджерів, а також уведення спецкурсу „Лідерство і командоутворення” позитивно вплинуть на формування когнітивно-діяльнісного й особистісного компонентів готовності до професійної діяльності.

Третій вид підготовки – *організаційно-психологічний*, який включає спецкурс „Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера” й оновлену за змістом дисципліну „Психологія менеджменту”.

У першу чергу необхідно звернути увагу на авторський спецкурс як компонент організаційно-психологічного виду підготовки. Так, спецкурс „Самоменеджмент у професійній діяльності менеджера” спрямований на формування у майбутніх менеджерів розуміння принципів використання часу, класифікації витрат робочого часу, правил успішного делегування повноважень, можливостей та способів вирішення проблеми дефіциту робочого часу, принципів ефективного нормування робочого часу, методів планування завдань, алгоритму планування робочого дня. Робочу програму спецкурсу наведено в дод. К.

Зміст спецкурсу передбачає вивчення таких тем: причини виникнення само менеджменту; технології і концепції само менеджменту; самоаналіз та аналіз витрат часу; система планування часу менеджера; постановка цілей; діагностика робочого часу; шляхи підвищення ефективності використання робочого часу; організаційні принципи розпорядку дня; управління трудовою активністю менеджера; сутність тайм-менеджменту; відмітні риси тайм-менеджменту та самоменеджменту; методи тайм-менеджменту; самомотивація та самоконтроль тощо.

З метою виявлення потенціалу дисциплін організаційно-психологічного виду підготовки щодо формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності більш детально розглянемо їх зміст. Зокрема вивчення дисципліни „Психологія менеджменту” може забезпечити формування знань про психологічні особливості менеджменту, особливості психології кадрової політики в управлінні, соціально-психологічні аспекти управління, психологічні особливості створення іміджу організації. Відповідно до здобутих знань у студентів по завершенні вивчення зазначеної дисципліни мають бути сформовані вміння щодо здійснення психологічного аналізу управлінської діяльності та її структурних елементів, застосування методів і прийомів теоретичних та прикладних досліджень для потреб психології управління, грамотного

застосування методів психологічного впливу, прийняття рішень у складних та непередбачуваних умовах, які потребують застосування нових підходів та прогнозування. Удосконалення змістового наповнення цієї дисципліни з метою системного формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності доцільно здійснити в аспекті поглибленого вивчення основ психологічного консультування персоналу організації, особливостей підвищення психологічної культури персоналу організації засобами консультування; формування вмінь щодо профілактики та подолання негативних станів персоналу організації, а також власного негативного стану; оптимізації життєвих цілей менеджера.

Так, оновлення змісту навчальних дисциплін організаційно-психологічного виду підготовки майбутніх менеджерів, а також уведення спецкурсу „Самоменеджмент у професійній діяльності менеджера” позитивно вплинуть на формування ціннісно-мотиваційного і особистісного компонентів готовності до професійної діяльності.

Процесуальний блок моделі містить форми (лекції, семінарські та практичні заняття, самостійна робота, різновиди консультацій, науково-дослідна робота) й методи (проблемна лекція, лекція-діалог, лекція з аналізом конкретних ситуацій, лекція у двох, дискусія, круглий стіл, мозковий штурм, технології фасилітації, ділові ігри, метод проєктів, case-метод, метод розподілу ролей, метод резюме, тренінг тощо) формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності. Більш детально сутність вищевикладеного розкрито у підрозділі 2.2.

Результатом впровадження пропонованої моделі є сформованість готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО.

Отже, розроблена модель формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО являє собою єдність таких блоків: концептуальний, змістовий, процесуальний й результативний. Між усіма блоками моделі існує зворотний зв'язок, який дозволяє, ґрунтуючись на отриманих результатах, вносити зміни до змісту, форм і методів навчання майбутніх менеджерів.

Нведена модель має відкритий характер, постійно розвивається і за необхідності може бути доповнена новими блоками й компонентами.

Другою педагогічною умовою обрано *активізацію навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу*.

Відповідно до одного з головних положень діяльнісної теорії для оволодіння конкретною діяльністю потрібно здійснити її в умовах, характерних для її виконання. У зв'язку з цим І. Зязюн зазначає „...щоб студент міг перейти від навчання до професійної праці, необхідно в процесі навчання створювати відповідні педагогічні умови. Залучення майбутнього фахівця до професії неминуче стикається з протиріччям, яке виявляється в такому: організація навчально-пізнавальної праці неадекватна професійної діяльності. Для досягнення цілей формування особистості фахівця у ЗВО необхідно таке навчання, яке забезпечує перехід, трансформацію одного типу діяльності (пізнавальної) в іншу (професійну) з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій, засобів, предметів та результатів” [69, с. 74].

Особливості діяльності визначаються змістом її цілей, предметом, на який вона спрямована, засобами, за допомогою яких відбувається її здійснення, результатами. Отже, процес навчальної діяльності відрізняється від професійної різним змістовим наповненням структури, і тому діяльність студента та фахівця ні за змістом, ні за формою не можна ототожнювати (див. табл. 2.1).

Для динамічного руху діяльності майбутнього менеджера від навчальної ланки до професійної необхідно послідовно моделювати зміст професійної діяльності фахівців з боку впливу предметного та соціального контекстів. При цьому зміст навчальної інформації й знання студентів, що здобуваються, а також ціннісні орієнтації і мотиви певною мірою мають бути спрямовані на успішну професійну діяльність. Це наповнює пізнавальну діяльність особистісним змістом, створює можливості для постановки цілей та їх досягнення у процесі розвитку і саморозвитку й засвоювання досвіду її виконання.

Змістове наповнення структури навчальної і професійної діяльності [24, с. 50]

Структура діяльності	Навчальна діяльність	Професійна діяльність
Потреба	Вчення	Праця
Мотив	Пізнання нового, отримання професії	Реалізація інтелектуального і духовного потенціалу, саморозвиток особистості
Мета	Загальний професійний розвиток особистості	Виробництво матеріальних та духовних цінностей
Вчинки, дії, операції	Пізнавальні, переважно інтелектуальні	Практичні, в тому числі теоретико-практичні
Засоби	Психічне відображення дійсності	Перетворення реальної дійсності
Предмет	Навчальна інформація як знакова система	Речовина природи, невідоме, психіка й особистість людини тощо
Результат	Професійні здібності людини, система ставлення до світу, інших людей, до самого себе	Товари, нові знання, освіченість людей, самореалізація особистості

Для динамічного руху діяльності майбутнього менеджера від навчальної ланки до професійної необхідно послідовно моделювати зміст професійної діяльності фахівців з боку впливу предметного та соціального контекстів. При цьому зміст навчальної інформації й знання студентів, що здобуваються, а також ціннісні орієнтації і мотиви певною мірою мають бути спрямовані на успішну професійну діяльність. Це наповнює пізнавальну діяльність особистісним змістом, створює можливості для постановки цілей та їх досягнення у процесі розвитку і саморозвитку й засвоювання досвіду її виконання.

Цим вимогам відповідає контекстне навчання. Як стверджує А. Вербицький „контекст – це система внутрішніх й зовнішніх умов поведінки та діяльності людини, яка впливає на сприйняття, розуміння й перетворення суб’єктом конкретної ситуації, надаючи сенс та значення цієї ситуації, як цілого, так і її компонентів” [24, с. 43]. У свою чергу, контекстне навчання в сучасній практиці підготовки фахівців визначається як процес навчання, за якого відбувається включення змісту навчання в контекст розв’язання життєво важливих завдань професійної діяльності, її предметного та соціального контекстів. У процесі контекстного навчання відбувається трансформація навчальної діяльності у

професійну з поступовою зміною пізнавальних потреб і мотивів, цілей, учинків і дій, засобів, предмета та результатів на професійні; створюються психолого-педагогічні та дидактичні умови для постановки суб'єктом навчання власних цілей та їх досягнення, для руху його діяльності від навчання до праці [143, с. 97]. Отже, теорія контекстного навчання дає відповідь на питання про те, як вирішити протиріччя між змістом, формами, умовами навчальної діяльності студента і опановуваної ним майбутньої професійної діяльності.

При застосуванні контекстного підходу в процесі формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності відбувається трансформація навчальної діяльності в професійну. При цьому педагогічні технології контекстного навчання слід проєктувати, виходячи з усунення протиріч між змістом, формами, умовами навчальної діяльності студентів й майбутньою професійною діяльністю фахівця. Цьому можуть служити як всі традиційні форми та методи навчання, так й інноваційні, створювані самим викладачем. Важливо лише дотримуватися викладених вище принципів активного навчання, спрямованого на формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності. Активізація означає інтенсифікацію пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів, а саме: активну мислену (розумову) діяльність; усвідомлення студентами важливості того навчального матеріалу, що вивчається; розкриття творчого потенціалу; інтенсифікацію міжособистісної взаємодії викладача і студентів; посилення практичної складової навчального процесу для відпрацювання самостійного досвіду професійної діяльності у процесі навчання.

У контекстному навчанні А. Вербицький виділив три базові форми діяльності студентів: *навчальну діяльність академічного типу, квазіпрофесійну та навчально-професійну діяльність* й безліч проміжних. Проміжними є конкретні форми навчання студентів, в яких все більше проявляються риси професійної діяльності майбутніх фахівців і які забезпечують перехід від однієї базової форми діяльності студентів до іншої [24, с. 54]. При цьому формування й розвиток готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності відбувається шляхом зміни її предметів та мотивів. Предмет діяльності студента в контекстному

навчанні трансформується від навчально-пізнавальної діяльності до модельованих ситуацій в квазіпрофесійній діяльності й, далі, до модельованих та реальних практичних ситуацій, що створюються в навчально-професійній діяльності. При цьому студенти в рамках цих базових форм все більше використовують навчальну інформацію як засіб регуляції власної діяльності. Це забезпечує ефективне входження майбутнього менеджера в професію без тривалих труднощів, пов'язаних з предметною і соціальною адаптацією до професійної діяльності.

Відомо, що навчально-пізнавальна діяльність людей є основним способом оволодіння знаннями. Одночасно вона є необхідною умовою, за якої майбутній менеджер набуває не тільки знань, але й життєвого досвіду, виробляє вміння і навички, розвиває психічні процеси, розкриває та розвиває свій потенціал, формує інтелектуальні, особистісні, емоційно-вольові якості й здібності. Переважне значення в пізнавальній діяльності має встановлення взаємозв'язку між різними сферами досліджуваної реальності, окремими аспектами професійної діяльності, потреба у пізнанні і самопізнанні, в саморозвитку та самовдосконаленні. При цьому знання є умовою мислення студента й основою його розвитку. Однак набутий в результаті навчання обсяг знань не завжди свідчить про позитивні зміни у розумовому розвитку людини. Часто студенти механічно заучують повний набір фактів, понять, законів, не розуміючи їх. Негативні тенденції в освоєнні та використанні знань спостерігаються, коли переважають метод навчання на основі стандартних дій, некритичний підхід до методології наукової дисципліни, формальне засвоєння не завжди повного і необхідного обсягу корисної інформації.

Вивчення майбутніми менеджерами безлічі навчальних дисциплін або формування системи поведінкових навичок аж ніяк не гарантують оволодіння цілісною професійною діяльністю. Щоб стати ефективним, випускнику вишу потрібно пройти тривалу адаптацію як професійно-предметну, так і соціальну. При цьому йому треба вчинити у своїй свідомості перехід від інформації до думки, а від неї – до дії та вчинку. Тільки в цьому випадку інформація стає осмисленим знанням. Інакше кажучи, щоб досягти стану готовності до

професійної діяльності, студент має засвоювати інформацію із самого початку в контексті практичної діяльності й поведінки.

Тому для підготовки успішного професіонала велике значення має як здобуття знань, так і оволодіння інтелектуальними прийомами, за допомогою яких відбувається здобуття знань та оперування ними, що супроводжується засвоєнням способу діяльності та наявністю умінь й навичок її виконання. Здобуття знань і вміння їх практично використовувати – необхідна умова педагогічної взаємодії, чому слід приділяти велику увагу. Тому сутністю *квазіпрофесійної діяльності* є актуалізація безпосереднього та побічно набутого досвіду. Для цього необхідне переведення певних проблем, знань, умінь з форми потенційно значимого у форму актуально значущого, що буде сприяти розвитку і саморозвитку професійно-особистісного потенціалу майбутніх менеджерів.

Разом зі знаннями та вміннями майбутньому фахівцю слід мати не лише досвід професійної діяльності, а й соціальних відносин з іншими людьми, що й відбувається на етапі *навчально-професійної діяльності*. У зв'язку з цим поряд з управлінською, правовою, економічною підготовкою кожному менеджеру необхідна і серйозна психологічна підготовка (в навчальних планах американських шкіл бізнесу психології відведено від 20 до 40% навчального часу), а також розвинені спеціальні здібності до управління сучасними організаціями. Усі різноманітні функції менеджера неможливо здійснити, не володіючи достатніми знаннями в галузі психології та досвідом їх застосування в практичній діяльності. Завдяки психологічній підготовці успішний менеджер зможе ефективно використовувати ці знання у спілкуванні з підлеглими, розуміти їх потреби, мотивацію й готовність до діяльності. Це знання і вміння їх використання необхідно менеджеру в цілях вдосконалення самого себе та управління іншими людьми.

Для формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності необхідна як теоретична підготовка та встановлення зв'язку між окремими її елементами в їх динаміці, так і практичне оволодіння діями її здійснення, що відбувається при виконанні модельованої діяльності, максимально наближеної за

змістом, темпом, зовнішнім умовам до реальної. Студенти, беручи участь в наукових дослідженнях, в період виробничої практики, при підготовці курсових, дипломних проектів тощо залишаються в позиції учнів і в той же час за цілями, змістом, формами, процесу та вимогами до одержуваних результатів відбувається формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. Це передбачає роз'яснення її суті й значення, ознайомлення з порядком та послідовністю майбутніх дій щодо виконання діяльності, проведення виховних заходів, тренувань.

У процесі контекстного навчання активне включення майбутніх менеджерів у ціннісно-значущу для них діяльність має бути забезпечене за рахунок інноваційних педагогічних технологій. Їх перевага полягає в тому, що, виконуючи в процесі умовної професійної діяльності ту чи іншу роль у певній ситуації, студенти набувають досвіду взаємодії, що створює підвищене зацікавлення до процесу заняття. Можливість відчувати безпосередньо на собі різні ділові ситуації сприяє набуттю самостійного досвіду, що активізує процес навчання і робить його більш ефективним. Тренування, які проводяться зі студентами-менеджерами приводять у відповідність з необхідними вимогами майстерність, вольові та інші їхні якості, створюють індивідуальні та колективні настанови на умілі й організовані дії. Забезпечення ефективної самостійної праці потребує налагодження співпраці з підприємствами та фірмами, що спеціалізуються у відповідному напрямі, або створення в аудиторіях ситуацій, що відтворюють характер умовної професійної діяльності.

Для активізації потенціалу майбутніх менеджерів необхідно застосовувати сучасні засоби навчання, що мають чітку професійну спрямованість; активні методи навчання, такі як мозковий штурм, метод кейсів, метод проектів, метод проблемного навчання тощо; сучасні технології навчання, такі як рольові та ділові ігри, моделювання професійно орієнтованих ситуацій, ігри-тренінги тощо, а також науково-дослідну роботу студентів різного рівня складності стосовно проблем майбутньої професії.

Таким чином, формування готовності майбутніх менеджерів буде здійснюватися успішно, якщо їх професійна підготовка буде орієнтована як на вивчення теоретичних знань, так і набуття практичних умінь и досвіду самостійної діяльності. Такий вид самостійної роботи потребує мотиваційно-ціннісного ставлення студента до неї, дає можливість особистого включення в освоєння професійної діяльності не лише як процесу отримання фундаментальних знань у сфері майбутньої професії, але і формування особистісно значимого смислу майбутньої діяльності.

Цьому сприятиме контекстне навчання, в рамках якого відбувається актуалізація усіх аспектів професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів, спрямованих на успішну професійну діяльність, використання в освітньому процесі інтегрованих технологій навчання, інноваційних форм та методів, що забезпечують ефективність цього процесу. Усі ці засоби активізують пізнавальні процеси, формують спрямованість на успішну діяльність, приводять у відповідність до вимог поставленого завдання знання, досвід, професійно важливі якості майбутніх менеджерів, їхню комунікативну компетентність.

Обґрунтуємо вибір третьої педагогічної умови – *діалогізації взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО.*

Зауважимо, що підґрунтям формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО є педагогічний діалог.

У дослідженні керувалися тим, що педагогічний діалог спрямований на отримання певного результату: досягнення професійного зростання і творчої взаємодії викладачів і майбутніх менеджерів в процесі навчання у закладі вищої освіти.

Щодо сутності поняття „діалог”, то сам по собі він є формою мови, яка складається в процесі обміну інформацією між двома людьми – у нашому випадку педагогічний діалог – це обмін інформацією між викладачем і студентом.

Наголосимо на тому, що діалог є підґрунтям для побудови міжособистісного контакту, відкритості, довіри, співпереживання, а також методом і способом проектування та реалізації освіти, оскільки забезпечує евристичність і

проблемність навчання, критичність мислення, активізацію когнітивних процесів, розвиток творчого потенціалу та продуктивну діяльність усіх суб'єктів освітнього середовища [13, с. 8]. Побудувати педагогічний діалог допомагає стиль викладу матеріалу, що передбачає використання звернень до студента, використання питань, які активізують його досвід, знання, що спонукає до спільного роздумів.

У зв'язку з цим виникає необхідність уточнити функції педагогічного діалогу. Традиційно у науковій літературі виділяють такі функції педагогічного діалогу, як освітня, виховна, розвиваюча. Вважаємо прийнятною точку зору Є. Коротаєвої, яка виділяє такі функції:

– *конкретно-пізнавальна функція* пов'язана з необхідністю в процесі спільних міркувань зрозуміти, усвідомити і вирішити безпосередню навчальну, проблемну ситуацію;

– *комунікативно-розвиваюча функція* діалогу, в процесі якої виробляються навички спільної роботи в групі, діаді, а також усвідомлення логіки і послідовності міркувань;

– *соціально-орієнтаційна функція* діалогічного взаємодії, цілеспрямовано орієнтована на виховання громадянської позиції студентів, на їх самореалізацію і самоактуалізацію, адекватну соціальним потребам суспільства [115, с. 123].

На нашу думку, саме реалізація всіх названих функцій робить діалогізацію відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО ефективним засобом навчання і виховання, а отже, одним із засобів формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Питання діалогізації взаємин викладачів і студентів в освітньому процесі ЗВО розглянуто в працях таких учених, як В. Борисенко [13], Н. Волкова [26], Н. Гагіна [13], О. Козачок [114], Є. Корепанова [114], С. Сиваш [181] та ін.

У педагогіці діалогічна взаємодія протиставляється монологічній. Монологічна стратегія проявляється в підлеглий ролі студентів і доміантній позиції педагога, який претендує на володіння істиною в останній інстанції. Діалогічна стратегія передбачає принципову рівноправність партнерів зі спілкування й абстрагується від відмінностей у соціальному статусі викладача та

студентів, за якими визнається право на власну думку. Монологічна й діалогічна стратегії виступають як своєрідні полюси в континуумі педагогічних відносин [203, с. 25]. Як свідчать наші спостереження, зазвичай професійна підготовка майбутніх менеджерів у ЗВО тяжіє до монологічності. Водночас деякі викладачі намагаються рухатися в бік діалогічної взаємодії, „надаючи педагогічним стосункам зі студентами більшої відкритості, персоналізованості й демократичності” [203, с. 26].

При вивченні специфіки діалогічної взаємодії між викладачем і студентами виявлено, що в „результаті відбувається обмін інформацією, знаннями, способами діяльності, почуттями і настроями, що веде до уточнення і збагачення точок зору, активізації пошукових дій і процесів обговорення, що забезпечує поглиблення рівня розуміння і знаходження правильного рішення” [204, с. 2774]. Більш того, педагогічний діалог і діалогічна взаємодія забезпечують зрушення в психічних характеристиках його учасників: формується навчальна мотивація, відповідальність за результати власної діяльності, посилюються самоконтроль тощо.

Необхідно звернути увагу на те, що існують три форми діалогічної взаємодії (Л. Проніна [162, с. 123]): *непродуктивна*, *препродуктивна*, *продуктивна*. Так, непродуктивна діалогічна взаємодія передбачає те, що викладач не створює умови для співробітництва, переважає монологічна форма спілкування; препродуктивна – діалогічна взаємодія відбувається при домінуючій ролі викладача; продуктивна – взаємодія відбувається на особистісному рівні, виникають відносини рівноправного співробітництва, переважає діалогічна форма. Ефективне формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в процесі навчання у ЗВО можливе при реалізації продуктивної діалогічної взаємодії.

Для того, щоб забезпечити ефективну професійну взаємодію в процесі навчання, викладачеві необхідно знати і впроваджувати відповідні стратегії і тактики: порівняння і протиставлення думок; пошук відповідностей у поглядах і позиціях; мозковий штурм в умовах невизначеності завдання; вибір з безлічі

альтернатив; аргументований коментар [114]; використання прийняттого стилю спілкування (авторитарний, демократичний, ліберальний); установка на організацію спільних дій через використання штампів, стереотипів, традицій або новацій; виявлення позицій учасників взаємодії як суб'єктів (ініціативних) або об'єктів (пасивних) ситуацій спілкування; визначення провідної форми взаємодії – конфронтація, суперництво, пристосування, відчуження, пасивна згода, співпраця, компроміс; прийняття різних точок зору на одну і ту ж проблему, що обговорюється [204, с. 2776]. З огляду на це акцентуємо увагу на тому, що означені дії може реалізувати ініціативний, творчий викладач, який здатен стимулювати студентів до активних дій в процесі навчання.

При діалогізації взаємин викладача і студентів в освітньому просторі ЗВО у першого мають бути сформовані такі професійно важливі уміння і якості: „повага до особистості студента, наявність потреби і вміння спілкуватися, комунікативні якості; здатність емоційної участі та розуміння; вміння швидко і правильно орієнтуватися в мінливих умовах, швидко змінювати мовленнєвий вплив залежно від ситуації спілкування, індивідуальних особливостей студентів; вміння відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкування” [70].

Як показує аналіз наукової літератури та власний педагогічний досвід, саме діалогізація взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО є однією з основних умов створення сприятливого середовища для формування готовності майбутнього менеджера до професійної готовності. Це сприяє розумінню студентом цінності пізнання, активності у ситуації вирішення нового завдання, формуванню здатності самостійно ставити питання, які потребують вирішення, знаходженню власного способу вирішення проблемного завдання і поясненню вибору дій, розвитку здатності до рефлексії для усвідомлення власних помилок.

Діалогічна взаємодія викладача і студента сприяє поліпшенню навчальної активності й, зокрема, ефективності процесу формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності. Таким чином, застосування діалогічності в освітньому процесі ЗВО дасть змогу підвищити рівень мотивації майбутніх менеджерів до здійснення професійної діяльності, „розвинути вміння самостійно і

творчо мислити та застосовувати здобуті знання у практичній діяльності; сформувати комунікативні вміння в різних видах мовленнєвої діяльності, сприяти побудові діалогічних взаємин на основі рівності й толерантності” [13, с. 10].

З вищезазначеного нами сформульовано основні правила організації діалогічної взаємодії викладача і майбутніх менеджерів з метою формування у останніх готовності до професійної діяльності:

- постійне включення студента як суб’єкта в процес навчання;
- спрямованість на продуктивну діалогічну взаємодію;
- створення разом зі студентами проблемних ситуацій, спільний пошук їх рішення і обговорення отриманих результатів;
- впровадження суб’єктивно складних завдань для всіх учасників навчального процесу, що спричиняє виникнення проблемної ситуації;
- присутність безлічі альтернативних точок зору, які обговорюються в діалозі на рівних;
- використання засобів зовнішньої („ми” – форми, звернення, питально-відповідні комплекси, вступні конструкції, інтерактивні форми, що закликають до активних дій, тощо) і внутрішньої (метафори, риторичні питання, повтори, вигуки, формул включення студентів в діалог („Як Ви, напевно знаєте ...”, „Ви, можливо, запитаєте ...”, „Ви здивуєтесь, почувши ці слова ...”) тощо) діалогізації;
- врахування особливостей розвитку кожного студента при плануванні процесу діалогічного взаємодії;
- виявлення і постійне вивчення викладачем професійно значущих мотивів навчальної діяльності студентів, їх особистісних схильностей, ставлення до професійної діяльності;
- опора досліджуваного матеріалу на інтереси, запити, мотиви студентів і викладачів, їх життєвий досвід.

Отже, необхідно відзначити, що компоненти готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісний і комунікативний) найкраще розвиваються і реалізуються в процесі діалогічної взаємодії викладачів та студентів в освітньому

процесі ЗВО.

Проведена аналітико-синтезуюча робота з визначення, розробки й обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО дозволяє зробити такі висновки. Базуючись на концептуальних положеннях, що дозволили визначити стратегічні й тактичні напрями дослідження, було визначено, розроблено й обґрунтовано такі педагогічні умови:

- реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності;
- активізація самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу;
- діалогізація відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО.

Передбачаємо, що впровадження розроблених педагогічних умов освітній процес ЗВО забезпечить високий рівень сформованості у майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності.

2.2. Реалізація педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у ЗВО

Формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності у процесі навчання у ЗВО залежить як від зовнішніх умов, так і від внутрішнього стану студента. Це потребує активізації процесу їх підготовки за рахунок забезпечення відповідності змісту, форм і методів навчання таким результатам, які враховують соціальний та державний запит на фахівців. Тому у процесі формувального етапу експерименту дотримувалися таких положень:

- організаційні форми і методи навчання повинні створювати сприятливе педагогічне середовище для трансформації навчально-пізнавальної діяльності до професійної шляхом виконання методів контекстного навчання;
- будь-яка педагогічна дія інтеграційного навчання має здійснюватися тільки через адекватну самостійну діяльність студента;

– формуванню спрямованості на успішну професійну діяльність сприяє забезпечення на всіх етапах ціннісно-мотиваційного ставлення до неї та ефективного цілеутворення;

– для активізації особистісного потенціалу необхідні розвиток професійно важливих якостей, лідерського потенціалу, емоціонального інтелекту, а також самовдосконалення шляхом самоконтролю, саморегуляції і саморозвитку;

– формування комунікативної компетентності на основі проведення тренінгових вправ, спрямованих на оволодіння управлінськими технологіями та вдосконалення умінь и навичок ефективної взаємодії з іншими людьми.

Спираючись на обґрунтовані в підрозділі 2.1 дисертаційного дослідження теоретичні позиції, у підрозділі 2.2 здійснено опис роботи щодо реалізації на практиці педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у ЗВО.

Зазначимо, що упровадження на практиці визначених педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у ЗВО під час проведення формувального етапу експерименту відбувалося комплексно. Усвідомлювали, що розмежування сфер впровадження кожної з обґрунтованих педагогічних умов неможливе, оскільки процес фахової підготовки майбутніх менеджерів є цілісним, системним, реалізується в єдиному навчально-виховному просторі ЗВО.

Розкриємо хід та особливості реалізації кожної із запропонованих педагогічних умов.

Процес упровадження першої педагогічної умови – *реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності* – спирався на теоретичні підстави, обґрунтовані в підрозділі 2.1 дисертації.

В основу формування у студентів експериментальних груп готовності до професійної діяльності було покладено авторські спецкурси „Переговори в професійній діяльності менеджера”, „Лідерство і командоутворення”, „Самоменеджмент у професійній діяльності менеджера” та оновлений зміст навчальних дисциплін „Кадровий менеджмент”, „Стратегічний менеджмент”,

„Проектний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”. Викладачам були надані навчальні програми, лекційний курс (електронний та друкований варіанти), практичні матеріали, методичні рекомендації.

Перш ніж охарактеризувати процес реалізації зазначених спеціальних курсів і навчальних дисциплін, акцентуємо увагу на тому, що вибір методів навчання і форм організації навчальної діяльності визначався специфікою навчальної дисципліни, на формування яких компонентів готовності до професійної діяльності спрямоване практичне заняття, дидактичними цілями заняття, досвідченістю викладача, рівнем підготовки студентів.

Реалізація програми спеціального курсу *„Переговори в професійній діяльності менеджера”* (див. дод. Д) була спрямована на формування у майбутніх менеджерів ціннісно-мотиваційного, особистісного, комунікативного компонентів готовності до професійної діяльності. Увага студентів приділялась оволодінню вміннями організувати ділові переговори, самостійно аналізувати зміст та основні етапи проведення ділових переговорів, створювати сприятливий клімат для ведення переговорів, розпізнавати маніпуляцію і протистояти їй, діагностувати інтереси сторін на переговорах, аналізувати проведену ділову зустріч тощо.

У дослідженні активно послуговувалися програмним забезпеченням загального призначення (Microsoft Word, Microsoft PowerPoint) для вирішення професійних завдань (див. дод. Л).

Під час проведення практичних занять виконувалися такі вправи: пошук інформації, творчі завдання, створення презентацій, заповнення таблиць, вирішення кейсів, редагування фраз з поясненням помилки в побудові конструкції, підготовка до публічного спору, дискусії, демонстрація конкретних прикладів тощо.

Виконання таких вправ мало на меті забезпечити розуміння студентами основних принципів і методів організації та проведення ділових переговорів. Завдання мали різнорівневий характер: логічні, ситуаційні. Останні, безперечно, важливі для формування когнітивно-діяльнісного компонента готовності

майбутнього менеджера до професійної діяльності. За такого підходу моделюється зміст майбутньої професійної діяльності фахівця, аналізуються та розробляються програми дій, що дозволяє студентам у майбутньому виважено діяти в реальних переговорах.

Підбираючи творчі завдання, урахували, що вони мають розширити можливості викладача щодо організації самостійної роботи, допомогти студентам більш точно визначити проблеми з теми. Використання таких завдань вже на перших заняттях дозволило залучити до навчальної діяльності усіх студентів, з'явилася можливість оцінити кожного студента, помітно підвищився інтерес до спеціального курсу і до самої навчальної діяльності, що привело до більш якісного усвідомлення знань. Отже, впровадження такого підходу до організації практичних занять сприяло формуванню в майбутніх менеджерів ціннісно-мотиваційного і когнітивно-діяльнісного компонентів готовності до професійної діяльності.

Свою ефективність довели інтерактивні вправи через онлайн-сервіс [LearningApps.org](https://www.learningapps.org/). Основна ідея пропонованих інтерактивних завдань полягає у тому, що студенти мали можливість перевірити і закріпити власні знання в ігровій формі, що сприяло формуванню когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Наприклад, при вивченні теми „Специфіка та особливості ведення переговорів. Основні етапи переговорів” студентам експериментальної групи пропонувалося заповнити пропуски у тексті, який містив основні положення теми практичного заняття. Респонденти мали можливість закріпити здобуті знання. Приклад виконання даного завдання подано на рис. 2.2.



Рис. 2.2. Приклад виконання завдання „Заповнити пропуски” з практичного заняття „Специфіка та особливості ведення переговорів. Основні етапи переговорів” через онлайн-сервіс [LearningApps.org](https://learningapps.org)

Ще одне завдання, яке пропонувалося виконати через онлайн-сервіс [LearningApps.org](https://learningapps.org) – „Знайти пару”. Означене завдання передбачало встановлення відповідності між видом питання і прикладом. Завдання орієнтувало студентів на важливості коректного використання різних видів питань при проведенні переговорів. Увага студентів акцентувалася на тому, що правильна постановка питань сприяє ухваленню потрібного рішення в процесі переговорів. Приклад виконання даного завдання наведено на рис. 2.3.

онлайн-сервісу LearningApps.org в професійній підготовці майбутніх менеджерів сприяло формуванню ціннісно-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, особистісного і комунікативного компонентів готовності до професійної діяльності.

Окремим видом практичної діяльності на завершення спеціального курсу „Переговори в професійній діяльності менеджера” було індивідуальне науково-дослідне завдання, яке передбачало перегляд кінофільмів (на вибір студента):

1. Серіал „Обдури мене”. Завдання: заповнити таблицю „Напад і захист у переговорах”, акцентуючи увагу на видах маніпуляцій, які зустрічаються в серіалі (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Напад і захист в переговорах

<i>Захист/атака</i>	<i>Погрози</i>	<i>Накази</i>	<i>Критика і звинувачення</i>	<i>Перехід на особистість</i>	<i>Допит</i>

2. Фільм „Переговорники” (1998). Завдання: ідентифікувати підходи до переговорного процесу.

3. Фільм „Ерін Брокович” (2000). Завдання: описати види і стадії переговорного процесу, наявні в фільмі.

4. Фільм „Запах жінки” (1992). Завдання: визначити стратегію медіаторства.

5. Фільм „Мені б у небо” (2009). Завдання: описати застосовані психотехнології.

6. Фільм „Бойлерна” (2000). Завдання: визначити стратегію і тактику поведінки головного героя.

7. Фільм „Вовк з Уолл Стріт” (2013). Завдання: визначити типи і види маніпуляцій.

Нами було визначено такі методичні прийоми роботи викладача з організації роботи студентів над кінофільмами: інструктаж щодо мети перегляду фільму і завдання до нього; вступна розповідь, що відображає особливості структури і, при

необхідності, змісту фільму; бесіда для відновлення опорних знань студентів, необхідних для засвоєння змісту фільму; бесіда з метою перевірки розуміння змісту фільму шляхом організації обговорення, що підкріплюється посиланнями на конкретні епізоди фільму; узагальнення, висновки з побаченого.

Так, на етапі ознайомлення з фільмом використовувалися такі види роботи: написання в процесі перегляду фільму конспекту; складання плану і переказ змісту фільму; перегляд фільму з подальшим виконанням завдання; порівняння наведеної у фільмі інформації з науковими фактами (узагальнення даних і формулювання висновків тощо); перегляд фільму з подальшим виконанням письмового завдання (наприклад, заповнити таблицю); порівняння змісту даного фільму з іншими фільмами, які пропонувалися студентам; написання есе.

Необхідно відзначити, що використання кіноматеріалів на заняттях зі спецкурсу „Переговори в професійній діяльності менеджера” сприяло підвищенню рівня пізнавальної мотивації, ступеня активності студентів у навчальному процесі та готовності до професійної діяльності в цілому. Емоційний підйом, викликаний переглядом фільму, спонукав студентів до пошуку додаткової навчальної інформації, здобуття нових спеціальних знань і умінь, які можуть стати їм у пригоді під час проходження управлінської практики.

Наступний спеціальний курс „Лідерство і командоутворення”, окрім лекційних і практичних занять, передбачав проведення двох тренінгів: *тренінг розвитку лідерських якостей і тренінг „Успішне командоутворення”*.

Структуру тренінгу розвитку лідерських якостей подано у табл. 2.3.

Розглянемо зміст тренінгу розвитку лідерських якостей.

Мета тренінгу – розвиток лідерських якостей майбутніх менеджерів та підвищення їхнього лідерського статусу в групі. Завдання тренінгу: виробити мотивацію і прагнення студентів до лідерства; сформувати лідерський світогляд; розвинути професійно-управлінські та соціально-психологічні якості учасників, що підвищують їх успішність як менеджерів і лідерів; сформувати позитивний досвід лідерської поведінки учасників у модельованих ситуаціях професійної діяльності; створити і закріпити позитивний досвід лідерської взаємодії з

одногрупниками.

Таблиця 2.3

Структура тренінгу розвитку лідерських якостей

Модуль	Компоненти тренінгу	Кількість годин
<i>Вступ до тренінгу</i>		2 год.
Особистісний модуль	Тренінгова сесія 1. „Лідер як особистість”	4 год.
	Тренінгова сесія 2. „Лідерські якості майбутнього менеджера”	4 год.
Управлінський модуль	Тренінгова сесія 3. „Лідерство та індивідуальне прийняття рішень”	4 год.
	Тренінгова сесія 4. „Моделі лідерської поведінки”	4 год.
<i>Самостійна робота</i>		10 год.
<i>Підбиття підсумків тренінгу</i>		2 год.
<i>Всього</i>		30 год.

Програма тренінгу:

1. Особистісний модуль спрямований на формування в майбутніх менеджерів мотивації і прагнення до лідерства, лідерського світогляду і лідерської Я-концепції, розвиток комунікативної компетентності, здатності враховувати в діяльності інтереси групи і окремих її учасників.

2. Управлінський модуль призначений для формування і розвитку готовності учасників до управлінської діяльності та професійної взаємодії, здатності швидко і правильно орієнтуватися в ситуації і ухвалювати ефективні управлінські рішення.

Особистісний та управлінський модулі тренінгу реалізовувалися в малих групах (по 4–8 осіб). Інтервал часу між заняттями складав 3–4 дні, а між модулями – 1–2 тижні. У перервах між модулями викладач здійснював індивідуальне психологічне консультування учасників тренінгу.

У тренінгу використовувалися такі методи групової роботи: психогімнастичні вправи (створення оптимальної робочої атмосфери); групові дискусії (навчання студентів конструктивного аналізу ситуацій, розвитку вміння слухати і сприймати аргументи опонентів тощо); метод розігрування ролей (відпрацювання і закріплення лідерської моделі поведінки в навчальних

ситуаціях); метод аналізу ситуацій (стимулювання глибокого усвідомлення учасниками власних способів поведінки, а також дій і мотивів партнерів); рольова гра (відпрацювання і закріплення лідерської поведінки); індивідуальна і групова рефлексія (осмислення процесів, способів і результатів індивідуальної та спільної діяльності); ведення щоденникових записів (збереження інформації, отриманої в ході тренінгу, фіксація результатів спостережень).

Наведемо приклади вправ, які проводилися під час тренінгу розвитку лідерських якостей.

Так, в процесі організації особистісного блоку тренінгу майбутнім менеджерам було запропоновано вправу „Якості лідера”. Ця вправа спрямована на формування уявлень учасників про лідерські якості. Вправа проводилася в три етапи: 1) спочатку кожен учасник індивідуально складав список із семи найбільш важливих якостей, якими, на його думку, необхідно володіти людині, щоб стати лідером; потім зачитував перелік якостей групі; 2) учасники колегіально аналізували всі запропоновані якості та визначали п'ять найбільш значущих якостей для лідера-менеджера; остаточний список якостей зачитувався викладачеві з подальшим обґрунтуванням кожної якості; 3) кожен учасник пропонував за п'ятибальною шкалою оцінити ступінь розвиненості виділених групою лідерських якостей особисто у нього; результати зачитувалися групі.

Зауважимо, що ознайомлення майбутніх менеджерів з якостями, необхідними для успішного виконання лідерських функцій, підвищило їх мотивацію до саморозвитку цих якостей.

Під час управлінського блоку тренінгу було організовано виконання вправи „Тренування лідерства”. Вправа спрямована на відпрацювання моделей лідерської поведінки майбутніх менеджерів у змодельованих типових проблемних ситуаціях професійної взаємодії. Вправа проводилася у два етапи:

1. Учасники тренінгу в процесі мозкового штурму називали ситуації професійної взаємодії, в яких вони зазнавали труднощів. Усі без винятку запропоновані ситуації фіксувалися викладачем. Потім кожна із запропонованих ситуацій коротко обговорювалась в групі та ухвалювалось спільне рішення про

включення або невключення її до списку типових проблемних ситуацій професійного взаємодії майбутніх менеджерів.

Пропонуємо приклади проблемних ситуацій, які пов'язані з невмінням майбутніх менеджерів виконувати професійні функції: *невміння чітко і переконливо формулювати завдання, невміння контролювати свій емоційний стан у конфліктних ситуаціях, невміння дякувати підлеглих за добре виконану роботу*. Приклади ситуацій, які пов'язані зі спілкуванням і взаємодією: *як вчинити або як поговорити з керівником, якщо він, ставлячи професійне завдання, не пояснює, як правильно його виконати, а у менеджера немає чіткого уявлення, що і як робити, критикує менеджера перед колективом за недоліки колективної діяльності*.

2. Основна частина вправи спрямована на відпрацювання моделей лідерської поведінки в типових проблемних ситуаціях. В основній частині використовувався метод розігрування ролей.

Викладачів, які проводили тренінг, було орієнтовано на те, що в процесі обговорення їм необхідно звертати увагу учасників, по-перше, на оцінку адекватності обраної студентом стратегії переконання (які слова і аргументи він використовував), а по-друге – на переконливість самого впливу (інтонація, поза, жести тощо).

Після закінчення тренінгу було використано метод *дебрифінгу*. Під час дебрифінгу уточнено зміст виконаної роботи, встановлювався зв'язок між тим, що вже відомо, і тим, що знадобиться в майбутньому. Дуже важливо також під час дебрифінгу підготувати майбутніх менеджерів до використання набутих знань і досвіду в професійній діяльності.

Розкриємо сутність тренінгу „*Успішне командування*” [113, с. 42] (6 год.).

Мета: створити позитивні зміни у соціально-психологічних параметрах команди після безпосередньої участі в навчанні, що сприяє ефективній роботі команди в реальних умовах і загальному організаційному розвитку. Основні завдання: сформувати сприятливий психологічний клімат у групі; розвинути

вміння працювати в команді; згуртувати групу.

Тренінг передбачав інформаційне повідомлення викладача про: сутність команди і чим вона відрізняється від звичайної групи людей, особливості командоутворення, правила тренінгової групи й принципи роботи (20 хв.), а також виконання таких вправ: „Повторіть термін” (мета: зняти напругу, викликати позитивний емоційний настрій, сприяти включенню в спільну групову діяльність); „Поміняйтеся місцями ті, хто ...” (мета: згуртувати колектив); „Салки у два кола” (мета: включити в роботу, зняти емоційну напругу, підтримати групову взаємодію, розвинути уважність, згуртувати колектив, створити дружню атмосферу); „Мовчить і говорить дзеркало” (мета: навчити сприймати один одного на вербальному рівні); „Безлюдний острів” (мета: уміти працювати в колективі (поступатися або навпаки відстоювати своє рішення), згуртувати групу); „Страва” (мета: розвинути вміння враховувати інтереси кожного в команді); „День в офісі” (мета: сформувати вміння працювати в колективі); „Театр: п'єса, яка влаштує всіх” (мета: розвинути навички безконфліктної взаємодії під час ухвалення групового рішення); „Збери свою команду” (мета: навчитися швидко налагоджувати комунікації та об'єднуватися в команду); „Методика вирішення проблем” (мета: навчитися працювати в команді, опанувати конкретні методи вирішення проблем, взяти участь у рольовій грі); „Найхарактерніші види команд” (мета: проаналізувати причини розладу команд, найхарактерніші вади, які не сприяють ефективній діяльності, запропонувати можливі способи усунення окремих вад, змодельовати ситуацію, проявити командну єдність); „Командні ролі” (мета: ознайомитися зі змістом командних ролей, навчитися розрізняти зміст виконання ролей).

Вправи, які виконували студенти експериментальної групи в процесі тренінгу, були спрямовані на створення позитивних змін соціально-психологічного характеру. Крім того, тренінг командоутворення сприяв розвитку комунікативного компонента (вдосконалення способів спілкування в команді, освоєння навичок зворотного зв'язку), когнітивно-діяльнісного компонента (відточування процесів ухвалення рішень з урахуванням думки всіх членів

команди), особистісного компонента (формування уміння конструктивно висловлювати свої емоції та побажання) готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Тренінг „Успішне командування” сприяв тому, що майбутні менеджери ще на етапі навчання у закладі вищої освіти відразу вчилися працювати в команді, шукали шляхи ефективної взаємодії. Це дуже важливо, тому що такі форми організації навчального процесу сприяють швидшій адаптації молодих фахівців в умовах професійної діяльності, їм простіше освоїти корпоративні цінності, прийняти діючі правила.

При вивченні теми „Новітні підходи до проблеми лідерства” послуговувалися онлайн-сервісом *LearningApps*. Так, студенти намагалися визначити і класифікувати якості, які характеризують сильні сторони лідера-холерика, лідера-сангвініка, лідера-меланхоліка і лідера-флегматика (дод. М). Означене завдання мало на меті сформувати у майбутніх менеджерів уявлення, що лідером може стати людина з будь-яким темпераментом і лідерські якості треба формувати.

Також при вивченні цієї теми цікавим для студентів експериментальної групи виявився тест „А раптом Ви – харизматичний керівник?” [110]. Така анкета дозволила визначити, якою мірою в характері респондентів представлені шість основних поведінкових шаблонів (менеджмент, базований на увазі, розумінні, довірі, особистісних відносинах, ризику, почуттях), якими користуються менеджери, виконуючи управлінську діяльність, а також можливі емоційні реакції на різні ситуації. Сумарний бал, який набирали студенти за кожним критерієм – від 4 до 20. За допомогою цього тесту майбутні менеджери змогли визначити міру, в якій вони використовують той чи інший поведінковий шаблон. У висновку викладачі зазначали, що чим вище бал, тим сильніше виражена харизма.

Широке застосування під час вивчення спеціального курсу мали завдання, які передбачали заповнення таблиць. Таблиці, що використовувалися при вивченні різних тем спеціального курсу „Лідерство і командування”, були засобом систематизації і узагальнення досліджуваного матеріалу, що передбачало активну

розумову діяльність студентів.

Наприклад, студентам, застосовуючи таблицю, необхідно було: дати характеристику найбільш поширеним типам лідерів-неформалів та порівняти їх (тема „Лідер і команда. Стилi лідерства”); охарактеризувати джерела влади лідера та порівняти їх (тема „Аналіз управлінської ситуації”); згадати приклади етичного та неетичного харизматичного лідера з власного свого життя; порівняти особливості стилів їхньої поведінки; скласти список якостей, які необхідні справжньому лідеру, ранжувати їх, оцінити сформованість цих рис у самого студента (тема „Типологічні особливості людей”) (дод. М).

Завдання „Заповнити таблицю” дозволили студентам провести самостійні дослідження, висунути гіпотезу, спробувати на основі власних спостережень зробити висновки. Таким чином, наочність у вигляді таблиці стала незамінним засобом навчання, що сприяло успішному формуванню когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

З метою контролю знань з дисципліни „Лідерство і командоутворення” було використано вправу „Вгадай слово”, яку створили через онлайн-сервіс [LearningApps.org](https://www.learningapps.org/) (рис. 2.4).

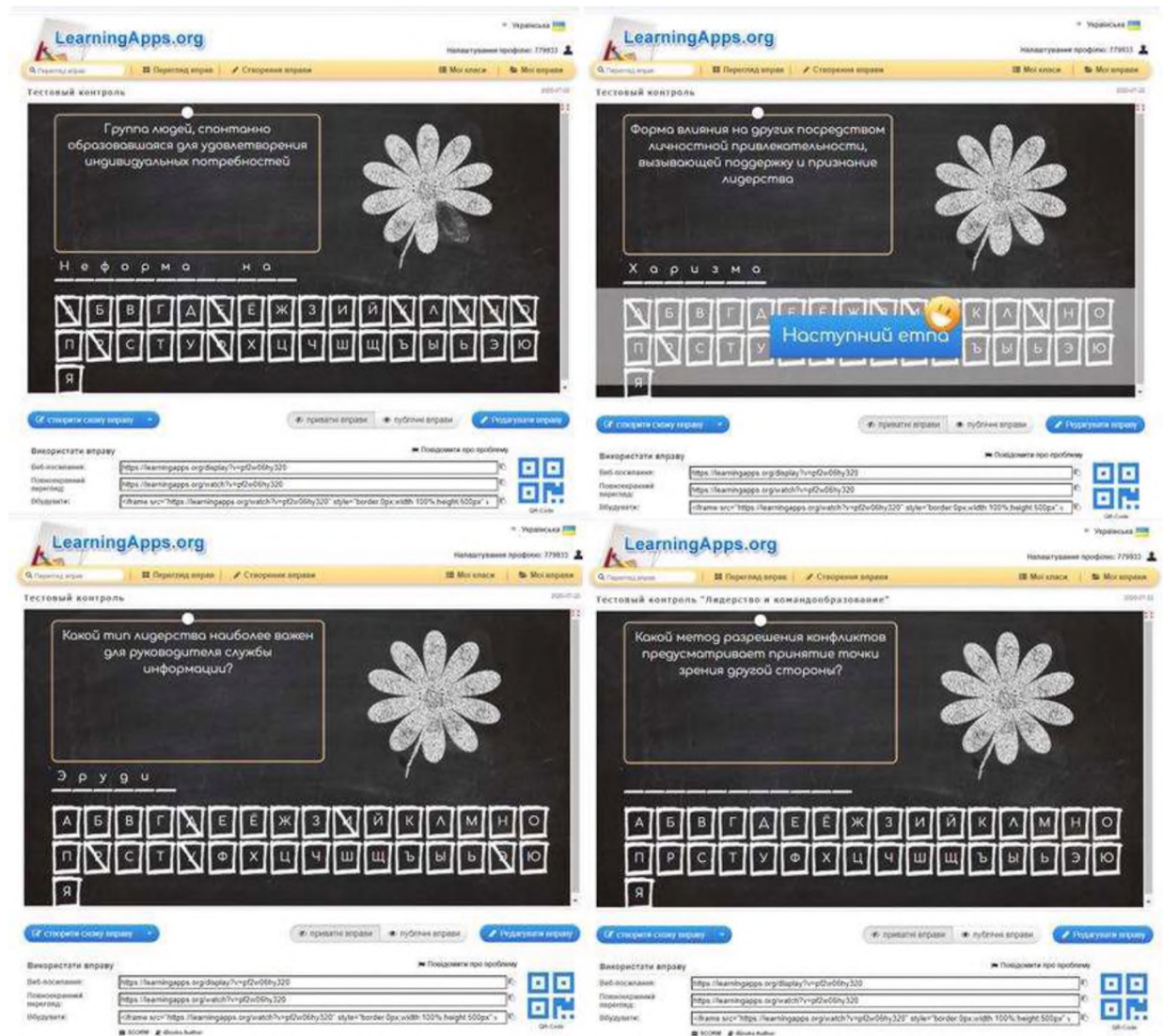


Рис. 2.4. Тестовий контроль з дисципліни „Лідерство і командування” через онлайн-сервіс [LearningApps.org](https://learningapps.org)

Результатом вивчення майбутніми менеджерами спецкурсу „Лідерство і командування” стало створення щоденника навчання на комп'ютері в середовищі Microsoft Excel. Майбутнім менеджерам пропонувалося створити „Персональний щоденник розвитку лідерства” (див. рис. 2.5), який передбачав рефлексію індивідуального досвіду студентів в контексті розвитку лідерства; планування навчальної діяльності в умовах повсякденності.

Персональний щоденник розвитку лідерства		
Тема:		
Ключові моменти навчання, корисні для розвитку лідерства:		
1.	5.	
2.	6.	
3.	7.	
4.	8.	
Що я дізнався:		
про себе		
про одногрупників		
про середовище		
Стан спогляння в реальних умовах в контексті придбаних знань:		
Ідентифікація зони розвитку:		
індивідуальна		
одногорупники		
середовище		
Мі думки		
Мі почуття		
Мі дії		

Рис. 2.5. Персональний щоденник розвитку лідерства

Щоденник має чітку структуру аналізу та узагальнення інформації, її структурування і трансформації в знання про лідерство, себе, оточення. У першу чергу студенти перетворювали інформацію, яку вони отримували, в знання про себе, про одногрупників і середовище. Викладачі рекомендували майбутнім менеджерам заповнювати щоденник після кожного виду діяльності.

Завдання для студентів було сформульовано у такий спосіб: „Створіть у документі Microsoft Excel 7 копії листів для 7 тем спецкурсу і заповніть їх. Заповнення щоденника має стати Вашою звичкою. Рекомендується заповнювати щоденник після кожного виду діяльності. Щоденник, по суті, являє собою індивідуальну програму навчання. Щоб стати тим лідером, яким Ви хочете стати, дотримуйтеся моделі навчання. Процес навчання має розглядатися як процес особистісної трансформації. Зробіть навчання важливою частиною власного щоденного розкладу. Приділіть час рефлексії і заповненню щоденника. Записуйте не тільки думки і дії, а й почуття. Обговорюйте з оточуючими проблеми, які Вас хвилюють”.

Майбутні менеджери працювали над „Персональним щоденником розвитку лідерства” за таким алгоритмом:

1. Аналіз реального стану питань щодо себе, своїх одногрупників і середовища (група) в контексті лідерства; виділення ключових ідей і розуміння як ці ідеї представлені в повсякденності та Вашій групі.

2. Рефлексія набутих знань в контексті потреб (особистих, одногрупників і групи) в розвитку лідерства. Студенти експериментальної групи ідентифікували зону розвитку (індивідуальна, одногрупників і групи) в контексті лідерства, використовуючи при цьому таку техніку: створювали опис ідеального себе, одногрупників і групи в контексті лідерства на основі отриманої інформації; оцінювали важливість кожного пункту відповідно до критеріїв (А – висока важливість, Б – середня важливість, В – низька важливість); оцінювали власну готовність за кожним пунктом згідно з критеріями (1 – висока, 2 – середня, 3 – низька).

3. Узагальнювали отримані знання у форматі „Персонального щоденника розвитку лідерства”.

4. Перетворювали здобуті знання у конкретну програму розвитку ресурсів лідерства (особистих, одногрупників і групи) в умовах повсякденності на основі даних „Персонального щоденника розвитку лідерства”.

5. Освоювали ресурси лідерства з використанням повсякденного середовища як середовища саморозвитку.

Отже, за допомогою щоденника студенти намагалися створити власний курс розвитку як лідера, оскільки передбачалася можливість вибору навчальних стратегій та інструментів.

Реалізація програми спеціального курсу „Самоменеджмент у професійній діяльності менеджера” (див. дод. К) була спрямована на формування у майбутніх менеджерів ціннісно-мотиваційного та особистісного компонентів готовності до професійної діяльності. Увага студентів приділялася оволодінню вміннями аналізувати особистісні та професійні якості, розставляти пріоритети, ставити особистісні та професійні цілі, аналізувати ефективність використання особистого

і робочого часу, здійснювати оцінку ефективності власної діяльності, самомотивацію і самоконтроль, користуватися методиками формування стратегії розвитку особистісного потенціалу в професійній діяльності.

У рамках вивчення спецкурсу „Самоменеджмент у професійній діяльності менеджера” цікавим для студентів виявилось завдання, яке передбачало реєстрацію витрат власного часу протягом дня за допомогою мобільного додатку для ефективного тайм-менеджменту – *Sectograph* – планувальник часу, який візуально відображає перелік справ, подій та завдань дня у вигляді дванадцятигодинної кругової діаграми (рис. 2.6).

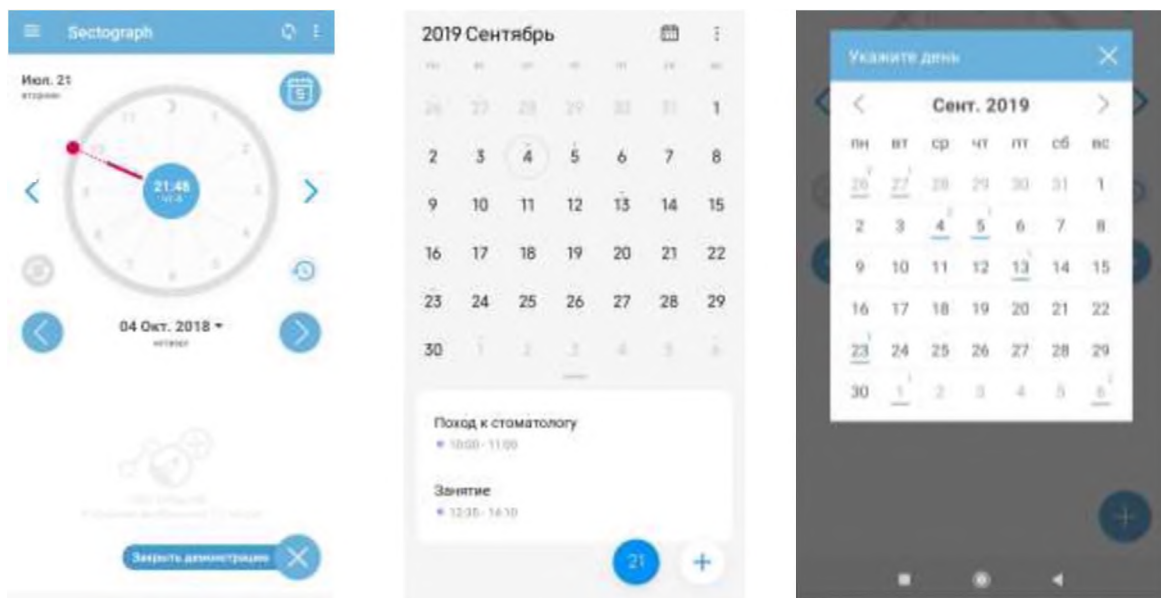


Рис. 2.6. Мобільний додаток Sectograph (планувальник часу)

Додаток допоміг майбутнім менеджерам посилити відчуття часу та візуалізувати день. Студенти створювали списки робочих та особистих справ у Google-календарі, а додаток автоматично отримував дані з календаря та відображав їх на 12-секторній діаграмі. При цьому завданням було проаналізувати, наскільки ефективно майбутні менеджери витрачають час, скільки часу витрачено даремно і зробити висновки, яким чином вони могли б заощадити час.

Нижче наведено деякі висновки студентів після виконання цього завдання.

Марія С.: *„Перше, що я помітила, коли почала відстежувати власні заняття – це велике небажання це робити. Мені було дуже складно не забувати все відзначати, і здавалося, що на відстеження йде більше часу, ніж воно того варте. Проте скажу, що тепер я рада, що все ж змусила себе відстежувати свій час: в результаті я дізналася про себе багато цікавого...”*.

Андрій М.: *„На першому тижні я постійно забував відмічати витрачений час на що-небудь. Потім я вирішив поставити періодичне нагадування на телефоні. Крім того, я вирішив в кінці дня перевіряти, чи весь день врахований”*.

Ольга Д.: *„У деяких випадках було складно точно вказати, чим я займаюся. Частково в цьому винен Інтернет, тому що я помітила, що дуже багато часу я проводжу саме в Інтернеті (навчання, спілкування з друзями і знайомими, перегляд відео тощо)”*.

Вероніка П.: *„Проаналізувавши витрачений час за місяць, я можу стверджувати, що кількість часу, який я витрачаю на „розваги”, набагато більше бажаного, через що менше залишається таким важливим категоріям, як навчання, розвиток, відносини і здоровий спосіб життя”*.

Марія М.: *„Я помітила, що неприйнятно багато часу пішло на перегляд серіалу – приблизно цілий тиждень на місяць! На свій захист можу сказати, що я саме в цьому місяці вирішила подивитися новий сезон „Гри престолів”, але завдяки цьому переконалася, яким чином впливають на людей серіали і шоу. Тому замислилась, чи дійсно мені хочеться проводити свій час саме так. Безумовно, перегляд серіалів це дуже цікаве заняття, але, можливо, це заняття необхідно замінити більш корисним і не менш цікавим. Я планую попрацювати над цим”*.

Аглая Л.: *„Завдяки цьому завданню я стала більш усвідомлено витрачати час. Я краще зрозуміла, як проходять мої дні, і тепер я не буду витрачати час так, як мені цього не хочеться. Тому, відкриваючи з ранку Інстаграм, я запускаю таймер, і вже помітила, що мені хочеться закрити Інстаграм і швидше зупинити таймер”*.

Артем В.: *„Я помітив, що мені складно відстежувати заняття, якщо постійно між ними переключатися, тому згодом я намагався обмежувати себе*

чимось одним, і тільки потім переходив до наступного завдання”.

Володимир М.: *„Я зрозумів, що облік часу потрібен не для того, щоб позбутися шкідливих звичок, а для того, щоб отримати інформацію. Інформацію про те, що я хочу змінити у своєму житті. Але на даний час я точно знаю, на що йдуть дорогоцінні хвилини мого життя”.*

Отже, треба констатувати, що більшість майбутніх менеджерів нерационально використовують власний час, і запропоноване завдання допомогло їм це зрозуміти. До слова, облік власного часу був корисний студентам з огляду на те, що вони об’єктивно оцінювали обсяг виконаних завдань на день, тиждень, місяць, щоб ефективно розподіляти навчальний і особистий час.

Довелили свою ефективність й творчі завдання. Так, при вивченні теми „Самотивація і самоконтроль менеджера” студенти створювали власний портрет у вигляді умовного герба. За допомогою цього завдання майбутні менеджери мали можливість описати власні прагнення, відчуття, відносини з оточуючими, перспективи розвитку особистості. На практичному занятті студенти розділялися на пари і обмінювались портретами. Завданням кожного було розповісти за малюнком зміст герба іншої особи.

Приклад портрета у вигляді герба, розробленого студенткою III курсу спеціальності 073 Менеджмент, подано на рис. 2.7.

Під час вивчення спеціального курсу „Самоменеджмент у професійній діяльності менеджера” було використано хмарні технології, а саме сервіс **Google Form** для створення контрольного тесту (рис. 2.8). Цей сервіс дав можливість автоматично перевірити результати тестування, що значно спрощувало роботу викладачів.

Підбираючи тестові завдання, урахувували, що вони мають відповідати таким принципам: відповідати змісту навчального матеріалу, мати відповідний віку рівень складності, бути короткими, ясними студенту, не викликати труднощів у викладачів при оцінці правильності їх виконання.

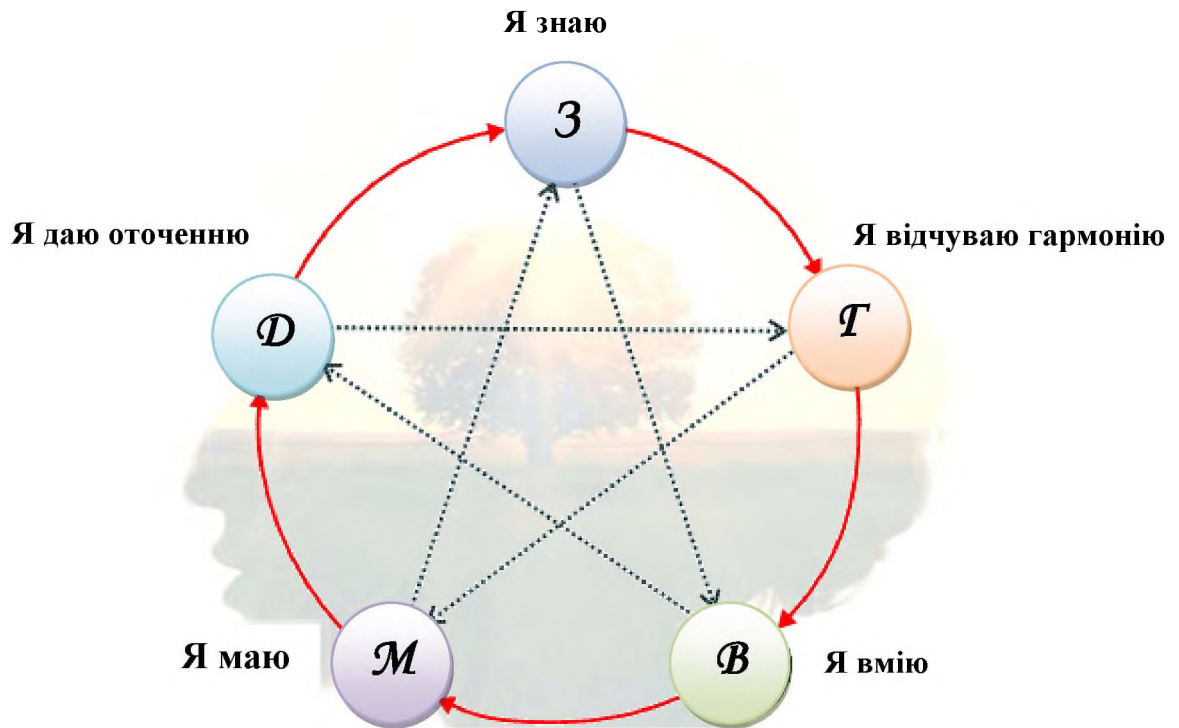


Рис. 2.7. Приклад портрета у вигляді герба, розробленого студенткою ІІІ курсу спеціальності 073 Менеджмент

КОНТРОЛЬНИЙ ТЕСТ
 „Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера”

Правильна відповідь: група

Ваша відповідь: _____

Питання: „Підприємство належить до якого виду підприємств (за класифікацією)?” (визначте відповідну відповідь)

а. Парто

б. Інтернет

в. Бізнес-система

г. Інтернет

Надішліть відповідь менеджменту на основі знань з цієї теми, де ви працюєте (або)
 (обов'язково, це)

а. управлінський менеджмент

б. економічний менеджмент

в. маркетинговий менеджмент

г. інформаційний менеджмент

Рис. 2.8. Скріншот контрольного тесту з дисципліни „Самоменеджмент у

професійній діяльності менеджера” через сервіс Google Form

Результатом вивчення майбутніми менеджерами спецкурсу „Самоменеджмент у професійній діяльності менеджера” став навчальний проект „Особистий план життя та розвиток кар’єри” (дод. П). Навчальний проект передбачає опис переліку дій, які дозволяють майбутньому менеджеру досягти цілей в професійній і громадській діяльності, у дозвільному плані, у сім’ї та побуті.

Навчальний проект є обов’язковим і важливим етапом при вивченні студентами спецкурсу „Самоменеджмент у професійній діяльності менеджера”. При підготовці роботи студент повинен не тільки продемонструвати теоретичні знання, але й вміння застосовувати їх для вирішення практичних завдань.

Метою навчального проекту є закріплення знань з дисципліни, навчання студентів методів аналітичної та проектної роботи в галузі управління кар’єрою і тайм-менеджменту.

Для виконання навчального проекту необхідно дотримуватися плану, який містить такі розділи:

1. Звідки я йду?
2. Хто я?
3. Сформулюйте бачення та опишіть персональні цілі щодо розвитку кар’єри в професійній діяльності, у громадській діяльності, у дозвільному плані, щодо сім’ї та побуту.
4. Перехід від навчання до роботи.
5. Як працювати над собою протягом наступних 12 місяців.
6. Хто мені може допомогти?
7. Висновок.

Викладачі пропонували студентам такі рекомендації: *„Працювати над проектом необхідно на самоті, щоб ніхто не відволікав. Необхідно взяти аркуш паперу, сісти за стіл, розслабитися. Запишіть усі бажання, що спадають Вам на думку, навіть ті, що є малоімовірними. Згадайте, чого Вам хотілося у дитинстві. Записуйте все підряд, не замислюючись. (Наприклад: „хочу бути*

головою правління банку; злітати на Луну; з'їздити в Париж, на Канари; хочу особистий маєток, машину, дачу, дружну велику сім'ю, хочу бути багатим, здоровим і щасливим, хочу бути корисним людям, хочу реалізувати якнайповніше свої внутрішні ресурси, хочу морозива, хочу закінчити інститут з червоним дипломом, хочу стати чемпіоном світу з шахів, хочу стати переможцем студентської олімпіади, хочу поїхати на стажування в Німеччину і т. ін.”).

Перед тим, як робити цю вправу, слід усвідомити, що: людина може досягти всього, чого забажає, але для цього слід виробити у себе звичку позитивно мислити і, відповідно, позитивно формулювати свої цілі. Наприклад, можна одну й ту саму мету сформулювати позитивно і негативно: Перший варіант: „Я хочу одержати п'ятірку на екзамені”. Другий варіант: „Я не хочу завалити екзамен”. Другий варіант є негативним формулюванням мети. Таке мислення і формування цілей не сприяє їх досягненню. Тому слід формулювати свої цілі позитивно, тобто так, як у першому варіанті. Наступний крок – оберіть зі списку своїх бажань ті, що є для Вас найважливішими. Випишіть їх окремо – це і є Ваші цілі” [141, с. 17].

На основі аналізу робочих навчальних програм дисциплін „Бізнес-комунікації у менеджменті”, „Комунікативна культура сучасного менеджера”, „Кадровий менеджмент”, „Стратегічний менеджмент”, „Проектний менеджмент”, „Менеджмент організацій”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”, „Психологія менеджменту” було зроблено висновок про можливість розширення їх змісту за рахунок уведення додаткових тем, що дозволяють формувати в межах конкретної навчальної дисципліни готовність майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Так, вивчення студентами дисципліни „Бізнес-комунікації у менеджменті” передбачало засвоєння таких питань: „Особливості невербальної комунікації”, „Прийоми невербальної комунікації”.

Введення зазначених питань було обумовлене необхідністю розширення знань щодо жестових особливостей та їх походження, технології візуальної комунікації та надання можливості майбутнім менеджерам послуговуватися

уміннями із зазначених питань у майбутній професійній діяльності, а саме: розуміти мову тіла співрозмовника; розуміти невербальні сигнали оточуючих і співвідносити їх з вербальними сигналами; оволодіти практичними навичками інтерпретації кінетичної поведінки людини тощо).

Для висвітлення цих питань викладачами було розкрито низку теоретичних та практичних аспектів („Коди невербальної комунікації”, „Особливості невербальної комунікації”, „Типи інформації, що передаються невербальними повідомленнями”, „Функції невербальних повідомлень”, „Основні канали невербальної комунікації”, „Правила інтерпретації невербальної поведінки”) і запропоновано студентам виконання таких завдань: аналіз невербального компонента комунікації героя художнього тексту; визначення емоційного стану людини, яку зображено на фотографії; опис фотопортретів людей різного соціального статусу, віку, професій, національностей тощо; добір ілюстрацій до поданих жестових знаків, спостереження за невербальними реакціями оточуючих; за фотографією незнайомої людини (вираз обличчя, погляд, жести, пози, одяг, аксесуари) визначити її професію, рід занять, соціальний статус, емоційний стан, звички (якщо можливо) тощо.

Наприклад, під час виконання вправи „Розшифруй позу” студенти розподілялися в пари. Кожній парі було запропоновано спробувати за допомогою пози висловити власне ставлення до співрозмовника і теми розмови. Також кожній парі пропонувалося обрати одну тему зі списку: максимальна зацікавленість; негативне ставлення одного з партнерів; розмова йде через силу; один зі співрозмовників хоче перервати розмову; протистояння співрозмовнику; домінування одного зі співрозмовників; тема розмови не цікавить одного зі співрозмовників. Завдання полягало у тому, щоб закріпити уявлення студентів про номінації невербальних сигналів знаків і їх функції в комунікативному процесі. Вправа завершувалася поданням результатів та обговоренням.

З метою закріплення уявлень студентів щодо невербальних сигналів для самостійного виконання їм пропонувалося підібрати стійкі вирази, крилаті вирази, прислів'я, приказки, що характеризують стани людини (рис. 2.9).

Як результат наведемо деякі відповіді студентів: „З високо піднятою головою, води в рот набрав, рота роззявити, говорити крізь зуби, бурчати собі під ніс, почервонів до вух, очі на мокрому місці, у боягуза в очах двоїться, тощо”.

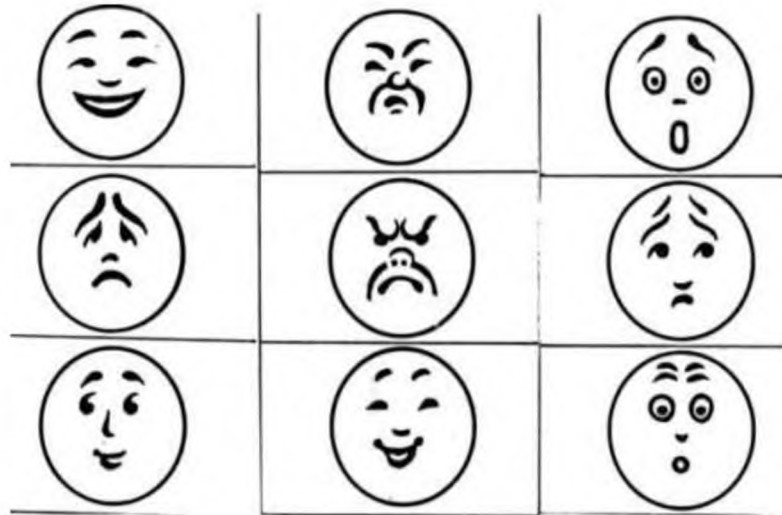


Рис. 2.9. Вирази обличчя людини, які характеризують конкретний емоційний стан

Після перевірки цього завдання викладач пропонував студентам визначити, який емоційний стан відчувають зображені на кожній картинці персонажі та назвати ці стани за допомогою однослівних номінацій. Завдання полягало у тому, щоб відпрацювати вміння розпізнавати та ідентифікувати чужі емоції. Вправа завершувалася поданням результатів та обговоренням.

У процесі експериментального дослідження зміст дисципліни „Комунікативна культура сучасного менеджера” було оновлено шляхом включення таких питань, як „Контактовстановлюючі засоби в усному публічному виступі”, „Критерії ефективної промови”, „Публічний виступ: від задуму до втілення”. Ці питання було введено з метою формування у студентів цілісного уявлення про засоби встановлення, підтримки і розмикання контакту в публічній комунікації, особливості риторичного аналізу монологічного і діалогічного тексту, правила підготовки до публічного виступу, а також варіанти вступу і види мовлення.

Під час практичних занять студентам пропонувалися такі завдання: „Закінчить висловлювання, запропонувавши власні аргументи на підтвердження старої істини Л. Сенеки”, „Чи згодні Ви з думкою автора тексту? Про які проблеми сучасної публічної мовної комунікації йдеться?”, „На Вашу думку, що таке „ораторська лихоманка”? Які прийоми боротьби з „ораторською лихоманкою” Ви знаєте?” Підготуйте невеликий текст для аутогенного тренування під назвою „Я не боюся провалу (в разі мого провалу я нічого не втрачу)”, „Оберіть тему для короткого виступу (теми: перемоги і поразки в моєму житті, знак Зодіаку, моя студентська група тощо). Підготуйте чотири типи промов”, „Складіть невеликий виступ, присвячений 20-річчю вашого однокурсника. Визначте вид підготовленої мови за класифікацією Аристотеля”, „Знайдіть слова, що виражають негативну оцінку”, „Складіть діалоги, починаючи їх з контактовстановлюючих фраз, якщо Вам необхідно уточнити: дату відправлення поїзда, вартість книги, умови прийому до закладу вищої освіти”, „Як можна зробити комплімент, щоб схвалити: модну зачіску, особистісні якості людини, вдалу покупку?”, „Які правила мовного етикету порушені в таких ситуаціях? Чи можна перебудувати діалог таким чином, щоб посилити його комунікативний потенціал?” тощо (дод. Р).

Такі завдання були спрямовані на формування комунікативних навичок і навичок публічних виступів, умінь говорити і слухати співрозмовника, успішно встановлювати психологічний контакт зі співрозмовником, правильно будувати взаємодію з партнером або великою аудиторією та готовності до професійної діяльності.

Розгляд зазначених питань з дисциплін „Бізнес-комунікації у менеджменті” і „Комунікативна культура сучасного менеджера” було спрямовано на усвідомлення знань невербальних сигналів, формування умінь слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них, комунікативних та організаторських схильностей, прояв самоефективності у спілкуванні, формування емоційного інтелекту, що забезпечує ефективне формування особистісного й комунікативного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

У підрозділі 2.1. зазначалося, що було прийнято рішення не розширювати зміст навчальних дисциплін управлінського виду підготовки майбутніх менеджерів („Кадровий менеджмент”, „Стратегічний менеджмент”, „Проектний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”) за рахунок уведення додаткових тем. Проте було розроблено комплекс творчих вправ та практичних завдань, які сприяють ефективному формуванню когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Так, під час вивчення теми „Філософія кадрового менеджменту” (*навчальна дисципліна „Кадровий менеджмент”*) студентам пропонувалося уважно проаналізувати п’ять принципів функціонування організації і вирішити, чи можна їх вважати філософією кадрового менеджменту даної організації, а також аргументувати свою відповідь. Тема „Кадрова політика організації” передбачала використання кейс-методу. Студенти мали можливість ознайомитися із ситуацією і визначити помилки невідповідності кадрової політики у галузі функціонування підприємства. Розглядаючи питання трудових переміщень та їх основні типи, відбору потрібних працівників, механізмів мобільності, розробки технології скорочення плинності кадрів в підрозділі (тема „Трудова мобільність працівника”) майбутні менеджери намагалися виявити ціннісні орієнтації при виборі місця роботи. З цією метою викладачі створили перелік ціннісних орієнтирів, а студенти намагалися ранжувати їх за значимістю. Також у рамках цієї ж теми студенти створювали власне резюме через безкоштовний онлайн-сервіс *Smart-hr.com.ua* [153] (рис. 2.10). Детальний опис вищеперелічених завдань подано в дод. С.

Резюме / Приклад резюме / Конструктор резюме

Конструктор резюме

1 **Особисті дані** 2 Базові дані 3 Додаткові дані 4 Освіта 5 Знання іноземних мов 6 Курси, тренінги, сертифікати 7 Додатково

Ваша фотографія

Завантажте свою фотографію для резюме. Після завантаження ви можете її відформатувати до потрібного розміру.

Розмір до 1000x1000 пікселів

Вибрати фото

Ім'я *

Прізвище *

Дата народження *

Місто *

Номер телефону *

Рис. 2.10. Скріншот сторінки для створення резюме через онлайн-сервіс **Smart-hr.com.ua**

Вивченням навчальної дисципліни „Стратегічний менеджмент” передбачено вдосконалення змісту практичних занять шляхом впровадження таких завдань: аналіз місій деяких організацій з метою визначення коректності їх формулювання та пояснення, чому запропоновані місії можна вважати вдалим / невдалим (тема „Місія організації”); продовження попереднього завдання – викладач спонукав студентів спільно визначити критерії правильного формулювання місії; порівняння окремих шкіл стратегічного менеджменту та аналіз основних чинників формування стратегії (тема „Школи стратегічного менеджменту”); заповнення матриці „Внутрішнє середовище організації” (тема „Сутність і роль стратегічного аналізу”); розгляд діяльності будь-якої великої української компанії та визначення, до якої моделі стратегічного менеджменту вона належить (тема „Моделі стратегічного менеджменту”) тощо. Детальний опис вищенаведених завдань подано в дод. Т.

Процес виконання означеного комплексу вправ сприяв формуванню у

майбутніх менеджерів таких компетенцій: здатність ефективно застосовувати сучасний аналітичний інструментарій; ідентифікувати і організовувати ефективне використання доступних ресурсів та інформації; аналізувати і формулювати ефективну місію організації; здійснювати аналіз зовнішнього і внутрішнього середовища системи; здатність до збору, узагальнення і перетворення необхідної для стратегічного аналізу інформації.

Створюючи завдання з навчальної дисципліни „Проектний менеджмент”, ставили за мету дати можливість майбутнім менеджерам на практичних прикладах і завданнях закріпити ключові навички, необхідні для успішного здійснення майбутнього професійної діяльності.

Усі практичні заняття з навчальної дисципліни „Проектний менеджмент” проходили у форматі *workshop*. На кожному практичному занятті викладачі розбивали студентів на групи. Кожна група отримувала своє завдання, виконувала, обирала представника і презентувала результати, а решта студентів ставили запитання.

Пропонуємо ознайомитися з деякими завданнями, які пропонувалися групам для виконання під час практичних занять.

Групам необхідно було визначити 5–6 позицій та обґрунтувати, чому саме проектний менеджмент забезпечить конкурентоспроможність будь-якої організації; довести, що саме проектний менеджмент є технологією управління інноваційним розвитком організації; навести характеристику проектного менеджменту з позицій керівника як менеджера проекту і з позицій учасників проекту; описати особливості управління проектно орієнтованою організацією та визначити показники успішного використання технології проектного менеджменту [174, с. 15] (тема „Сутність проектного менеджменту”).

При вивченні теми „Управління ризиками проекту” майбутні менеджери в мінігрупах (3–5 учасників) розробляли і презентували „Дорожню карту управління ризиками проекту” на основі обговорення таких питань: □ Якими є ризики та можливі умови/ситуації, що впливають на відповідність запланованих дій (заходів, видів робіт) очікуваним (визначеним) результатам? Яким, на Вашу

думку, може бути негативний вплив від цих ризиків та можливих умов/ситуацій? □ Який рівень кожного з визначених Вами ризиків та можливих умов/ситуацій? (при оцінюванні ризиків та можливих умов/ситуацій використовуйте такі три рівні: „низький”, „середній”, „високий”). □ Якої стратегії Ви будете дотримуватися для зниження рівня або подолання кожного з визначених ризиків та можливих умов/ситуацій? □ Хто відповідальний за управління ризиками та можливими умовами/ситуаціями? Під час виконання завдання студенти могли використовувати будь-яку з форм подання результатів: таблиця, схема, карта з використанням словесного або знакового опису [174, с. 39].

Наступний workshop було організовано при вивченні теми „Роль фандрайзингу в проектній діяльності”. Так, на лекції завданням мікрогруп було навести якомога більше асоціацій, які виникають у них, коли чують термін „фандрайзинг”. На практичному занятті студенти склали перелік видів ресурсів, які вони знають. Після цього кожна група наосліп обирала стікер із назвою ресурсу і за вказівкою викладача продумували передісторію, чому з’явилася необхідність в цьому блазі й аргументи, чому це необхідно. Приклади видів ресурсів: гонорар тренеру на проведення тренінгу „Успішне командування”, десять волонтерів для озеленення парку в центрі міста, квитки в цирк, дельфінарії, ляльковий театр для дітей співробітників організації, фарба і матеріали для відновлення їдальні державного підприємства.

Після того, як завдання буде виконано, по черзі, кожен представник групи презентував напрацювання. Усі інші учасники уважно слухали, уявивши, що вони члени „журі”, які будуть вирішувати, задовольнити запит або відмовити в отриманні того чи іншого блага. По закінченні справи викладач обговорив зі студентами такі питання: чому ви погодились / не погодились задовольнити прохання; що б ви зробили по-іншому і як; що було вдалим; які висновки ми можемо зробити.

На основі емпіричного досвіду було вирішено додати до змісту навчальної дисципліни „*Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)*” аналіз кризових ситуацій, які сприяли формуванню у майбутніх менеджерів умінь розробляти

механізми подолання кризи, діагностувати ситуацію та встановлювати характер кризи, її етап і фазу, обирати той чи інший метод виходу з кризової ситуації, розробляти заходи профілактики кризових ситуацій в організації. Виконання подібних завдань дало можливість розширити рамки навчальної програми, що стимулювало самоосвіту і саморозвиток майбутніх менеджерів. Приклади кризових ситуацій, які пропонувались майбутнім менеджерам, подано в дод. У.

Розглянемо останній вид підготовки – організаційно-психологічний, до складу якого увійшла навчальна дисципліна „Психологія менеджменту” з оновленим змістом.

Так, вивчення навчальної дисципліни „Психологія менеджменту” передбачало засвоєння таких питань, як „Психологічне консультування персоналу організації”, „Профілактика та подолання негативних станів”, „Стратегія оптимізації життєвих цілей менеджера”.

Під час проведення практичних занять виконувалися спеціально підібрані вправи, виконання яких сприяло формуванню ціннісно-мотиваційного і особистісного компонентів готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності (пошук інформації, творчі завдання, аналіз ситуацій, рольові та ділові ігри) (дод. Ф). Більшість вправ передбачала використання зворотного зв'язку. Запитання на початку кожного завдання налаштовували студентів на сприйняття нових ідей, інформації; запитання наприкінці вправи сприяли з'ясуванню ступеня засвоєння матеріалу та його розуміння. Викладачі ефективно застосовували засоби позитивного підкріплення – похвала, позитивна оцінка, що суттєво підвищувало навчальну мотивацію майбутніх менеджерів.

Розкриємо методику роботи над темою „Стратегія оптимізації життєвих цілей менеджера”, вивчення якої мало на меті навчити студентів ставити чіткі, конкретні, позитивно спрямовані цілі для того, щоб опинитися у бажаному майбутньому, а також сформуванню чітких переконань у тому, що людина отримує результат, якщо мету буде досягнуто.

Вищезазначене досягалося за рахунок використання викладачами методики „Стратегія оптимізації особистого часу і життєвих цілей” (А. Вовк, С. Сергеев).

Працюючи за цією методикою, студенти, по-перше, склали список з 10 життєвих цілей, які, на їхню думку, забезпечать бажане майбутнє; по-друге, цілі ранжувалися за значимістю, щоб зрозуміти, які цілі є найважливішими, важливими і непершочергової важливості; по-третє, визначався час, який може бути витрачений на досягнення кожної мети (табл. 2.4); по-четверте, будували діаграму цілей і розподілу особистого часу на їх досягнення. При цьому стовпці, що позначають цілі, що виконуються із задоволенням („Я хочу це робити, мені це подобається”), залишаються світлими, час – T_y ; цілі, виконувані без задоволення, за принципом повинності („Я змушений, повинен і зобов’язаний це робити”), зафарбовуються іншим кольором, час – T_n . (рис. 2.11).

Таблиця 2.4

Стратегія оптимізації особистого часу і життєвих цілей

Життєві цілі	Час
1.	$T=$
2.	$T=$
3.	$T=$
4.	$T=$
5.	$T=$
6.	$T=$
7.	$T=$
8.	$T=$
9.	$T=$
10.	$T=$

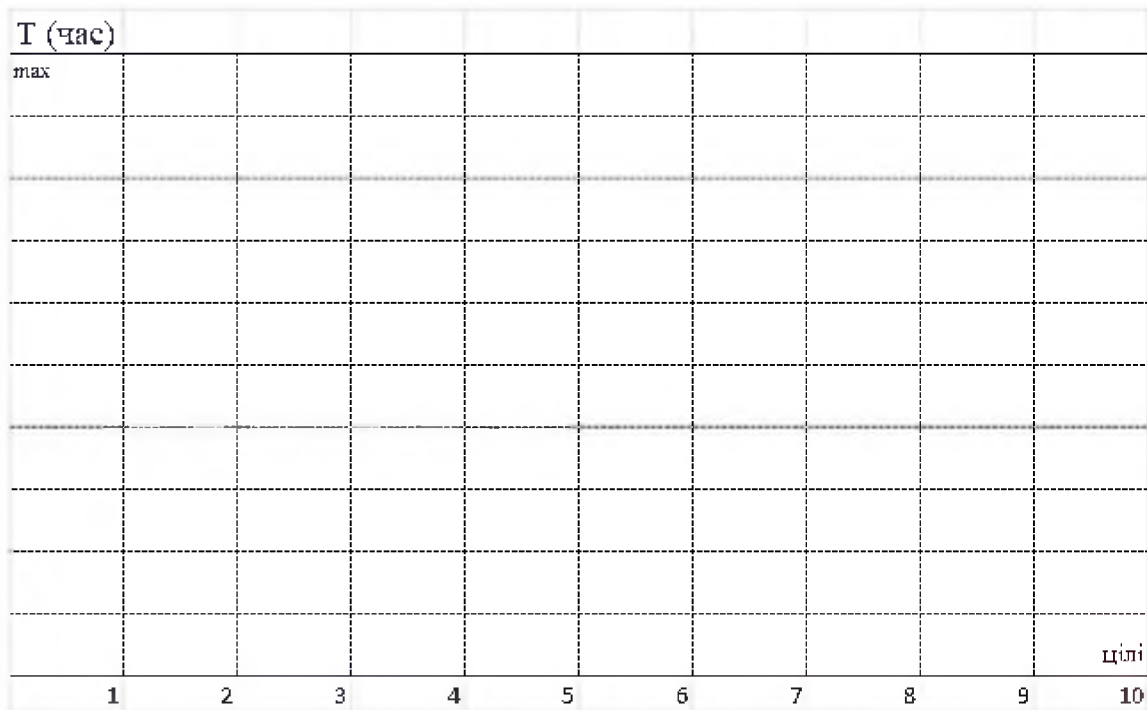


Рис. 2.11. Дїаграма цїлей і розподїлу особистого часу на їх досягнення

Коли дїаграми були побудованї, майбутнї менеджери вираховували коефіцієнт задоволеностї життям (K) за формулою:

$$K = \frac{\Sigma T_y}{\Sigma T_y + \Sigma T_H}$$

Наведемо можливі значення коефіцієнта задоволеностї життям:

$K = 0,25$ – людина жорстко зав'язана на повинність, в суб'єктивному сприйнятті переважає тяжкість обов'язків.

$K = 0,5-0,75$ – робить те, що потрібно за зобов'язаннями, але і живе із задоволенням.

$K = 0,75-1$ – „майже святий”, живе собі на втіху.

Після того, як було зроблено підрахунки, на дїаграмі проводилась крива і студенти будували ідеальну модель (рис. 2.12).

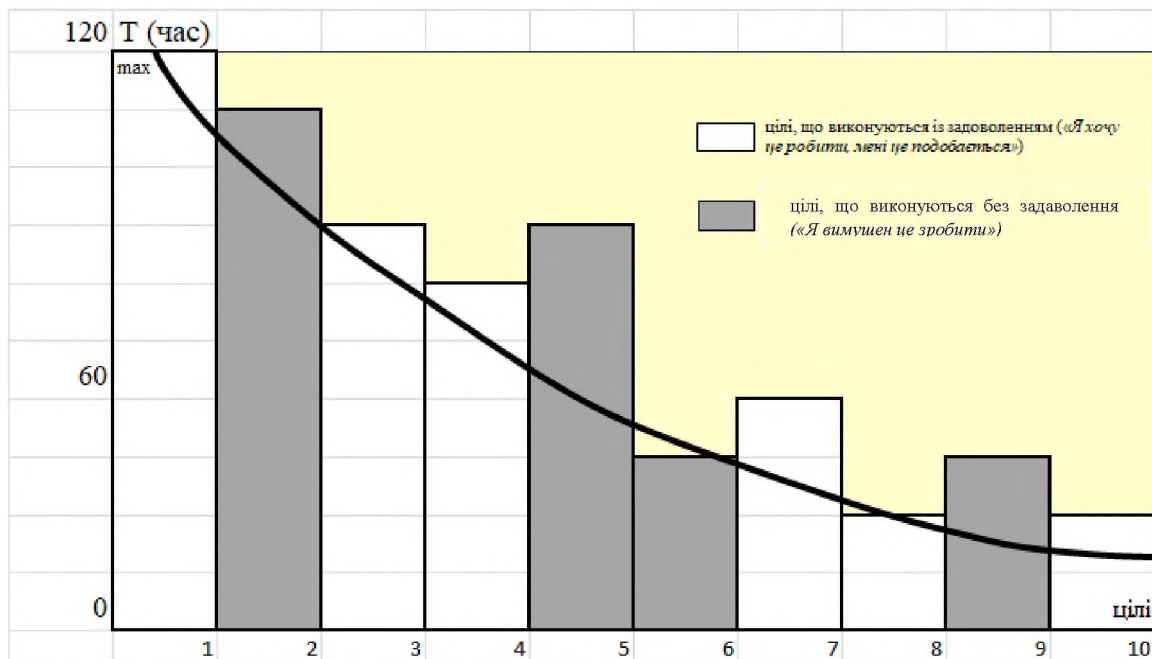


Рис. 2.12. Приклад діаграми цілей і розподілу особистого часу на їх досягнення

Означена методика цінна не тільки діагностичним, а й корекційним характером. Викладачі акцентували увагу студентів на важливості приділяти увагу аспектам співвідношення розподілу часу і значущості мети: якщо стовпчик цілі набагато перевищує криву або значно нижче її, акцентується увага на перерозподілі часу на цілі більш значущі або їх пріоритет; стовпчики для більшості або всіх цілей розташовані на одній висоті – людиною втрачений критерій важливості цілей, акцентується пріоритет цілей, аспекти самоорганізації; виділено 1–2 мети – дуже цілеспрямована людина, бачить тільки мету, поле сприйняття вузьке, акцентується різноманітність життєвих аспектів.

Аналізуючи виконання даного завдання, викладачі наголошували на можливості майбутніми менеджерами виділити неважливі цілі для того, щоб виключити їх зі списку і звільнити час і сили для реалізації значущих цілей; уточнити, яким чином і на які дії витрачається час на досягнення цілей; уточнити, які цілі є короткостроковими, які довгостроковими.

Реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності потребувала поетапності дій від викладачів вищезазначених навчальних дисциплін: визначення мети, її мотиваційного

забезпечення (концептуальний блок), здійснення аналізу засвоюваного знання, реалізацію різноманітних форм і методів з метою формування у студентів комунікативної компетентності (змістовий і процесуальний блоки).

Розкриємо особливості впровадження другої педагогічної умови – ***активізація самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу.***

У процесі реалізації контекстного навчання первинним завданням викладача було проаналізувати інформацію про початковий рівень професійних та пізнавальних інтересів студентів до майбутньої професії, мотиви її вибору, а також систематизувати потреби студентів, які мають бути в центрі процесу формування готовності до професійної діяльності.

На підставі результатів констатувального етапу експерименту і думок професорсько-викладацького складу стосовно обговорюваної проблеми виявлено недостатню пізнавальну активність студентів на лекціях, семінарських і практичних заняттях і внесено відповідні корективи щодо активізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу. Це відбувалося шляхом оновлення змісту і методів передавання інформації з метою ефективного формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Як було зазначено у підрозділі 2.1, особливістю керування процесом самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу є застосовування завдань квазіпрофесійного характеру, значущою властивістю яких є наближення навчальної діяльності до професійної, а саме завдань професійно-управлінської діяльності з більшою концентрацією уваги з можливістю практичного використання набутих знань, навичок та умінь з метою адекватного застосування і функціонування у змодельованій (а у майбутньому – реальній) ситуації професійної діяльності.

Зважаючи на це, при побудові семінарських і практичних занять намагалися відійти від традиційної технології проведення, тому що студенти могли втратити інтерес до системи навчання загалом. Ось чому семінарські заняття в

експериментальних групах проводились у нетрадиційних формах з використанням таких методів: *ділові та рольові ігри, кейс-метод, мозкова естафета*.

Так, було реалізовано різноманітні семінарські заняття у формі ділових і рольових ігор за темами „Ведення переговорів і укладення контракту” (спеціальний курс „Переговори в професійній діяльності менеджера”), „Психологічні основи добору кадрів” (навчальна дисципліна „Психологія менеджменту”), „Впровадження компанії на новий ринок” (навчальна дисципліна „Проектний менеджмент”), „Скиньте власні проблеми” („Психологія менеджменту”), „Проведення ділових нарад” (навчальна дисципліна „Кадровий менеджмент”), „Ведення ділових переговорів” (спеціальний курс „Переговори в професійній діяльності менеджера”) тощо.

Розглянемо їх детальніше.

У навчальному процесі дуже актуальним став семінар-ділова гра „Ведення переговорів і укладення контракту”, який проводився у рамках теми „Тактика ведення переговорів” (спеціальний курс „Переговори в професійній діяльності менеджера”). Метою ділової гри є набуття практичного досвіду у сфері формування договірних відносин на підприємстві, а також тренінг навичок ведення переговорів і роботи в команді.

Організація ділової гри походила в два етапи. На першому етапі – порядок проведення – група студентів розбивалася на три команди по 4–6 чоловік. Одна команда виступала в ролі постачальника (продавця) товарів, друга – в ролі покупця, третя – експерти. Кожна група (підприємство) обирала менеджера, який формував штат необхідних фахівців. Обидві команди заздалегідь узгоджували предмет майбутніх переговорів. З цією метою між підприємствами було проведено попереднє письмове листування: покупець направляв на адресу постачальника лист з комерційною пропозицією, а постачальник після вивчення пропозиції надсилав проект договору покупцеві з коротким поясненням наданих умов.

Після цього групи переходили безпосередньо до переговорного процесу. Продовження гри було можливе тільки за умови, що покупця не влаштував наданий проєкт договору і він бажав внести досить істотні зміни в його структуру і зміст. Найбільш важливими пунктами договору, які потребують реального переговорного процесу, можуть бути обсяги поставок і розміри знижок, пропозиція укласти річний контракт поставки товарів за фіксованою ціною тощо. Методичні вказівки і зразки договорів надавались викладачами.

Згідно з досягнутими домовленостями складався протокол внесення змін з кожного пункту договору. У кінці гри директор фірми-постачальника зачитував протокол узгоджених доповнень і змін до пунктів проєкту договору, і за згодою представників покупця документ підписували обидві сторони.

По закінченні переговорів і підписання протоколу третя група – експерти – оцінювала результати роботи кожної команди. Оцінка (від 1 до 10 балів) здійснювалась за такими якісними параметрами, як аргументованість пропозицій, вміння переконувати, комунікативні здібності, новизна та оригінальність рішень, ініціативність, вміння працювати в команді, організаційні здібності менеджера.

Наступний етап гри – підбиття підсумків, на якому вже викладач оцінював якість розробок кожної команди, обговорював у групі основні зауваження і робив загальні висновки за результатами гри, визначав команду-переможця, а також переможців у номінаціях „Кращий менеджер”, „Найкомунікабельніший співробітник”.

Під час вивчення теми „Трудова мобільність працівника” (навчальна дисципліна „Кадровий менеджмент”) було організовано семінар-ділову гру, метою якого було вироблення навичок грамотно і привабливо складати резюме, виховати у студентів вміння вдало себе презентувати на співбесіді при влаштуванні на роботу, а також вироблення навичок проведення співбесіди та методів добору кадрів.

На занятті майбутнім менеджерам пропонувалося „влаштуватися на роботу”. Викладач зазначив, що в наявності три вакансії: менеджер з персоналу, менеджер з реклами та менеджер з продажу. Завданням було обрати одну з вакансій і

скласти резюме таким чином, щоб його зміст максимально відповідав вимогам посади. Вище вже детально розкривалося, яким чином студенти створювали власне резюме через безкоштовний онлайн-сервіс Smart-hr.com.ua. Наступним етапом роботи під час семінару-ділової гри було ознайомлення із запитаннями, які зазвичай ставлять в процесі співбесіди, обмірковування відповідей на них, а також визначення того, які питання може поставити роботодавець під час співбесіди. Означена форма роботи сприяла тому, що майбутні менеджери моделювали можливі варіанти співбесід.

Метою ділової гри „*Впровадження компанії на новий ринок*” (навчальна дисципліна „Проектний менеджмент”) було навчити студентів працювати в колективі, набути навичок публічного виступу, презентації власних розробок, розвинути творчі здібності, ухвалювати рішення, які будуть найбільш вигідними для фірми-замовника. На початку заняття викладач оголосив правила гри і роздав необхідний матеріал, дав час студентам на обмірковування завдань, розподілив студентів на чотири групи, кожна з цих груп були рекламними агентствами, яким необхідно було розробити план впровадження на ринок модного молодіжного одягу зарубіжної марки Merx, а саме: дати психологічну характеристику людині, яка уособлює марку в Східній Європі; придумати логотип компанії, девіз і фірмове поєднання кольорів, запропонувати ідеї з оформлення зали магазину; обрати цікаві, незвичайні ідеї з обслуговування клієнтів; розробити план рекламної кампанії, вказати, за допомогою яких коштів вона повинна здійснюватися.

Викладач наголошував на тому, що команди не можуть перевищити бюджет на відкриття магазину, який становить 350 000 \$ для проведення рекламної кампанії. Після розробки плану кожна група виступила в повному складі, тобто участь брали всі члени команди.

Варто зазначити, що викладач організовував колективне обговорення всіх пунктів, але під час виступу групи на кожне питання повинен був відповідати окремий учасник, який відповідальний за це завдання. Пункти завдання серед учасників групи розподілялися самостійно.

Під час вивчення навчальної дисципліни „Психологія менеджменту” проводилася рольова гра „Скиньте власні проблеми”. Мета рольової гри – допомогти майбутнім менеджерам швидко вирішувати різні проблеми професійного або особистого характеру, які виникають на сьогодні.

Кожен учасник гри формулював загальні проблеми і записував власні проблеми на аркуші паперу. Потім студенти склали ці аркуші в кошик. Після того, як всі папірці було зібрано, викладач створював мінігрупи з двох осіб. Кожна група витягала записки з кошика. Далі кожна група записувала і обговорювала можливі варіанти вирішення проблеми протягом 3–5 хвилин. По закінченні цієї роботи викладач організував обговорення кожної проблеми, решта учасників гри мала можливість записувати нові пропозиції.

Важливо, що впроваджені ділові ігри передбачали моделювання реальної професійної діяльності майбутнього менеджера в тих чи інших штучно відтворених виробничих ситуаціях. Ураховуючи це, основним завданням проведення ігор було чітке дотримання алгоритму дій. Так, алгоритм проведення ігор складався з таких етапів: введення в гру; формування груп; регламентація гри; процес гри; підбиття підсумків.

Отже, цілями ділових ігор в процесі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності є: занурювати студентів у атмосферу інтелектуальної діяльності, максимально близьку до атмосфери професійної діяльності майбутнього менеджера; сприяти розвитку мотивації учасників гри до засвоєння інноваційних управлінських знань; підвищувати рівень самооцінки тих студентів, у кого на початку гри самооцінка була завищеною, формувати в них більш адекватний рівень; сформувати оптимальний психологічний клімат спілкування з клієнтами та колегами по роботі; служити бар’єром на шляху до виконання реальної професійної діяльності професійно не підготовленим студентам; накопичувати в процесі гри досвід, який дасть можливість правильніше оцінювати можливі реальні ситуації в професійній діяльності майбутніх менеджерів.

Для досягнення мети формування готовності майбутнього менеджера до

професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО на засадах контекстного підходу слід створити середовище, яке забезпечить трансформацію пізнавальної діяльності у професійну з відповідною корекцією потреб і мотивів. З огляду на це в експериментальних групах квазіпрофесійна діяльність студентів на засадах контекстного підходу була організована також під час *аналізу конкретних ситуацій (кейс-метод)*.

Використання кейс-методу в процесі формування готовності до професійної діяльності сприяло формуванню у майбутнього менеджера навичок аналітичного мислення, внутрішньогрупової взаємодії, підвищенню рівня комунікативних навичок.

У зв'язку з цим викладачі застосовували кейси двох видів: *аналітичні*, при розв'язанні яких студентам необхідно було провести аналіз описаної ситуації; *проблемні*, при вивченні яких майбутні менеджери намагалися ухвалювати рішення щодо описаної управлінської проблеми.

Так, проблемні кейси використовувалися під час лекції-бесіди з аналізом конкретних ситуацій на тему „Аналіз управлінської ситуації” з навчальної дисципліни „Кадровий менеджмент” (дод. С), а також під час лекції-дискусії „Процес управління конфліктами” з навчальної дисципліни „Психологія менеджменту” (дод. Ф). Аналітичні кейси використовувалися під час лекції з аналізом конкретних ситуацій „Вибір стратегії та складання стратегічного плану” з навчальної дисципліни „Стратегічний менеджмент” (дод. Т) тощо.

Розв'язання аналітичних кейсів допомогло студентам „навчитися аналізувати події чи вчинки людей, шукаючи їх причини для акцентування уваги та вчасного втручання” [194]. Проблемні кейси передбачали відпрацювання умінь при вирішенні типових управлінських ситуацій.

Наведемо приклад аналітичного кейсу з дисципліни „Стратегічний менеджмент”.

Новачок на ринку ІТ-технологій – нещодавно створена компанія „Харківські інформаційні технології” – сформулювала свою місію як задоволення інформаційних потреб споживачів усіх сегментів ринку.

Студентам для обговорення і аналізу ситуації було запропоновано такі запитання.

– *Чи коректно сформульована місія організації?*

– *Наскільки правильною є така позиція? Чи відповідає мета організації її ресурсам (на початку діяльності фірми, без сумніву, досить обмеженими)?*

Чи не доцільно було б молодому підприємству обмежити своє призначення більш скромними рамками, наприклад, виробництвом обладнання для обробки текстів тощо?

Під час аналізу конкретних ситуацій студенти мали можливість вирішувати конкретну проблему і отримувати реакцію викладача та інших студентів на власні дії. При цьому викладач орієнтував майбутніх менеджерів на те, що можливі різні варіанти вирішення проблеми. Завданням викладачів при цьому було допомогти студентам думати, сперечатися, а не нав'язувати власні погляди.

Цікавими виявилися ігро-технічні прийоми для аналізу ситуацій [230, с. 103]:

1. „Ніч – день”. Ситуація описувалася тільки чорними і білими фарбами. Такий прийом дозволив позначити в ситуації полярні точки зору, серйозні вузлові проблеми.

Наприклад, розглянемо ситуацію, яка передбачала використання прийому „Ніч – день”:

Коли менеджер Юрій прийшов на роботу, то виявив, що Олександр очікує його біля офісу: „Я просто не можу працювати з Марією в одній команді, що займається новим проектом, – були його перші слова. – У неї ще мало досвіду, і вона не бажає сприймати мої погляди серйозно, тому що у мене немає вищої освіти”.

Студенти відзначили „чорні плями” ситуації: Олександр спочатку повинен був поговорити з Марією; Марія не слухає Олександра, тому що у нього немає вищої освіти; Олександр обговорює проблему біля офісу, а не в кабінеті.

„Білими плямами” виявились такі: Олександр проговорює проблему, а не замовчує її; Олександр намагається працювати заради ефективного завершення проекту.

2. „Три ролі”. Аналіз ситуації здійснювався трьома підгрупами, кожна з яких грала певну роль: „песимісти”, „оптимісти”, „реалісти”. Песимісти описували фактори, процеси негативного характеру, що роблять ситуацію тупиковою. Оптимісти розкривали позитивні моменти, які можуть стати основними в її вирішенні. Реалісти намагались описати дійсний стан, при цьому творчо використовуючи аргументи песимістів і оптимістів.

Наприклад, розглянемо ситуацію, яка передбачала використання прийому „Три ролі”:

Ви керівник відділу. У відділі напружена ситуація, зриваються строки виконання робіт. Не вистачає співробітників. Від їжджаючи у відрядження, Ви випадково зустрічаєте свою підлеглу – молоду жінку, яка вже два тижні перебуває на лікарняному. Але вона виглядає здоровою. Вона когось нетерпляче зустрічає в аеропорту.

Викладач розподілив студентів на три групи: „песимісти”, „оптимісти”, „реалісти”. „Песимісти” говорили, що вони, не розбираючись, звільнять цю жінку. „Оптимісти” переконували, що співробітниці обов’язково необхідно дати шанс, можливо у неї була поважна причина. „Реалісти”, у свою чергу, намагались описати реальний стан, надаючи при цьому обґрунтовані аргументи.

3. „Антиситуація”. Майбутні менеджери намагались проаналізувати ситуацію, описуючи дзеркальне відображення реальної ситуації. Однак якщо в реальній ситуації є чинники, які гальмують прогресивний її розвиток, то в „антиситуації”, навпаки, учасники моделювали фактори, що сприяють її розвитку.

Наприклад, розглянемо ситуацію, яка передбачала використання прийому „Антиситуація”:

У відповідь на критику з боку підлеглого, яка прозвучала на службовій нараді, менеджер почав чіплятися до нього через дрібниці та посилив контроль за його службовою діяльністю.

Студенти намагались визначали чинники, які гальмували в цій ситуації ефективне виконання менеджером і підлеглим своїх професійних обов’язків. Далі студенти описали ситуацію, протилежну пропонованій, що у відповідь на критику

з боку підлеглого, яка прозвучала на службовій нараді, менеджер попросив більш конкретніше пояснити, у чому була його помилка і допомогти спільно її вирішити. У цій ситуації майбутні менеджери моделювали фактори, що сприяли розвитку ситуації.

Можна сказати, що використання кейс-методів у процесі формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності дозволило не лише активізувати навчально-пізнавальний інтерес, але й сприяло розвитку умінь, які забезпечують виконання ефективної професійної діяльності (швидко аналізувати великий обсяг інформації, використовувати знання в практичних цілях з високою ефективністю, запроваджувати інноваційні технології управління, володіти різноманітними засобами самоконтролю, прогнозувати та створювати власну кар'єру, програмувати спосіб управлінської дії, здійснювати постійний самоаналіз і самооцінку своєї праці, забезпечувати ефективний контроль за виконанням рішень, визначати і чітко бачити перспективу, працювати в ситуації невизначеності, знаходячи при цьому унікальне управлінське рішення). До того ж даний метод контекстного навчання спрямований не лише на засвоєння конкретних знань чи вмінь, а також на розвиток комунікативного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

При використанні кейс-методу для формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності дотримувалися таких основних положень: „кейс-метод призначений для здобуття знань із дисциплін, тем, істина в яких неоднозначна; у процесі співпраці викладача і студента зусилля студента спрямовані не на оволодіння готовими знаннями, а на їх вироблення; результатом такої діяльності є не тільки отримання знань, але й формування навичок навчальної роботи” [192]. Безперечно, такі навички будуть затребувані й у майбутній професійній діяльності майбутніх менеджерів. Також важливою перевагою методу аналізу конкретних ситуацій є формування ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Наступний метод, який використано для реалізації другої педагогічної умови

– метод „мозкова естафета”.

Мозкова естафета – метод генерування ідей, який передбачає вироблення рекомендацій щодо вирішення управлінської ситуації за визначений час (5–10 хв.). Після завершення часу кожен студент зачитував власні пропозиції, а інші студенти оцінювали (від 1 до 5 балів). Практика показала, що деякі виступи майбутніх менеджерів оцінювались двома балами – за ідею і за її презентацію.

Використання зазначених методів контекстного навчання сприяло формуванню готовності до професійної діяльності за рахунок динамічного руху діяльності майбутніх менеджерів від власне навчальної через квазіпрофесійну і навчально-професійну діяльність до реальної професійної діяльності.

Отже, побудова професійної підготовки майбутніх менеджерів на основі технологій контекстного навчання дозволило здійснювати формування ціннісно-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, особистісного, комунікативного компонентів готовності до професійної діяльності, максимально наблизивши зміст і процес навчальної діяльності до подальшої професійної діяльності в управлінській сфері.

Розкриємо особливості впровадження третьої педагогічної умови – **діалогізації взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО.**

Варто зазначити, що впровадження третьої педагогічної умови проходило на трьох рівнях: *початковому, поглибленому, майстерному.*

Обґрунтуємо особливості реалізації кожного з цих рівнів діалогізації взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО.

На першому рівні – *початковому* – дії викладача були спрямовані на підвищення інтересу студентів до діалогової форми навчання, формування умінь вступати у мікродіалог, слухати і сприймати співрозмовника, розвиток розкутості, емпатії, заохочення до висловлення власної точки зору.

Основними методами організації навчально-виховного процесу на початковому рівні були такі види діалогів: *діалог-розпитування і діалог-домовленість.*

Під час використання діалогу-розпитування у студентів формувалися вміння

„ставити запитання; уміння перепитати; уточнити інформацію у співрозмовника; висловити сумнів (невпевненість; задоволення) щодо почутого; вміння оперувати поняттями та лексикою; притаманною професійно орієнтованому діалогічному мовленню” [126]; звертатися з проханням і висловлювати готовність або відмову її виконати, давати пораду.

Діалог-розпитування використовувався викладачами на лекціях під час актуалізації опорних знань і закріплення нових. При цьому викладач починав запитання з таких слів: *Що? Хто? Як? Де? Коли? Куди? З ким? Чому?*

Досить широке використання діалогу-розпитування було на практичних і семінарських заняттях.

Так, під час вивчення теми „Методологічні підходи до самоменеджменту” з дисципліни „Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера” майбутнім менеджерам пропонувалася для розігрування й аналізу ситуація „Оцінка поведінки за допомогою концепцій самоменеджменту”. Зміст означеної ситуації подано у дод. Н.

Викладач будував обговорення даної ситуації, використовуючи діалог-розпитування, під час якого досить чітко розподіляв ролі: викладач – той, хто запитував, студенти, ті хто відповідали. Питання, які пропонувалися студентам: *„Хто головні учасники ситуації? В якій сфері діяльності працював Сергій? Чого він прагнув під час пошуку нової роботи? Що він хотів зробити, перш ніж почати шукати нову роботу? До кого Сергій звернувся по допомогу? Ким працювала Юлія? Що Юлія запропонувала Сергію змінити у резюме? То що”*.

Отже, діалог-розпитування у даному випадку сприяв тому, що студенти краще зрозуміли сутність запропонованої ситуації, виділили головні моменти, намагалися вступати в діалог з викладачем. Варто зазначити ще, що під час використання діалогу-розпитування викладачі констатували, що з початку деякі студенти ухилялися від відповіді, тому завдання викладача у цій ситуації – перефразувати питання, обговорити поставлене питання. При цьому студенти відповідали на запитання як лаконічно, так і розгорнуто, детально.

Наступний вид діалогу, який впроваджувався під час реалізації третьої педагогічної умови – *діалог-домовленість*, що використовувався „при вирішенні співрозмовниками питання про плани та наміри” [16, с. 106].

Діалог-домовленість активно застосовувався викладачами під час викладання дисципліни „Переговори в професійній діяльності менеджера” при аналізі проблемних ситуацій (дод. Л), де студентам необхідно було домовитися про ціну товару, час та обсяг поставки тощо.

На другому рівні діалогізації відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО – *поглибленому* – передбачено розвиток у студентів ініціативної позиції в спілкуванні та конструктивної діалогічної взаємодії викладача і студентів у процесі формування готовності до професійної діяльності.

Під час реалізації третьої педагогічної умови на цьому рівні ми намагалися підібрати такі прийоми організації навчального процесу у закладі вищої освіти, які б сприяли формуванню у студентів навичок діалогізації, спрямованості на визначення власної і викладацької позицій, а не на сприйняття зразків позиції викладача. З цією метою використано такий вид діалогу, як *діалог-бесіда*, за допомогою якого можна сформувати у студентів вміння швидкої реакції на поставлені питання.

Так, під час вивчення навчальних дисциплін організаційно-психологічного, управлінського й професійно-комунікативного видів підготовки діалог-бесіда використовувався під час *лекції-бесіди* („Планування особистої роботи менеджера”, „Базові навички лідерства” та ін.), *лекції з використанням технологічного прийому „Введіть роль”*, *лекції з використанням технологічного прийому „Резюме”* тощо.

Під час лекцій послуговувалися прийомом „Введіть роль”, особливість якого полягала в тому, що студенти брали активну участь в управлінні навчанням, виконуючи деяку роль. Так, на початку заняття викладач розподіляв студентів за ролями:

1. Фома невіруючий – допомагає засвоїти матеріал і оживити заняття.

2. Зв'язковий – знаходить зв'язок сьогоднішнього матеріалу з раніше здобутими знаннями, в тому числі з інших предметів.

3. Підбиває підсумок – виділяє головні думки у виступі, оцінює змістовність, яскравість повідомлення.

4. Спонсори знань – до кого може звернутися за допомогою студент, якого не було на занятті.

5. Чомучки – готують серію питань з теми для усного опитування групи.

6. Штурмани – їх завдання розробити програму повторення якоїсь давно пройденої теми.

7. Адвокат – збирає всі скарги стосовно домашнього завдання (незрозуміло, занадто багато тощо); вирішує спірні питання про оцінки за письмові роботи.

8. Хранитель часу – хронометрує хід заняття, допомагає виступаючим студентам в дотриманні регламенту.

9. Психолог – оцінює атмосферу заняття, ступінь зацікавленості аудиторії, самопочуття тих, хто виконував інші ролі.

Введення означених ролей викликало інтерес у студентів. У процесі лекції вони не відволікалися, тому що, на їхню думку, могли пропустити цікавий момент.

Реалізація прийому „Резюме” під час лекції не тільки дозволила здійснити „зворотний зв'язок”, а й спрямовувала студентів на розвиток рефлексії. Даний прийом застосовувався на заключному етапі заняття. Кожен студент (або за бажанням) мав написати резюме за певним планом. Типовими питаннями були: „Що сподобалося на занятті?”, „Що не сподобалося?”, „Оцініть ступінь свого інтересу до теми заняття за 10-бальною системою”, „Що може підвищити Ваш інтерес?”, „Що в діях викладача і однокурсників не подобається?” тощо.

Охарактеризовані вище прийоми активізували пізнавальну діяльність, підтримувати увагу, підвищували інтерес до навчальної діяльності, а ще розвивали творчі та комунікативні здібності майбутніх менеджерів.

Під час лекційних, семінарських і практичних занять викладачі активно використовували завдання, які провокували діалог між викладачем і студентами. До таких завдань можна віднести *завдання-пастки, завдання з відсутніми даними*.

Прикладом використання завдання-пастки може бути *лекція із заздалегідь запланованими помилками „Соціальні групи як об’єкт управління”* (навчальна дисципліна „Психологія менеджменту”), яка передбачала такі етапи: оголошення студентам виду лекції і про наявність у тексті лекції трьох помилок; читання лекції; обговорення знайдених „помилки”.

Помилки в змісті лекції „Соціальні групи як об’єкт управління” були такі:

1. Змістова помилка: *„Об’єкт управління – керівник, суб’єкт управління – людина, соціальна група, соціальна організація”*. Правильно: *„Об’єкт управління – людина, соціальна група, соціальна організація, суб’єкт управління – керівник”*.

2. Структурна помилка: *„Спочатку викладач повідомив студентам висновки за темою лекції, а потім акцентував увагу на актуальності теми лекції”*. Правильно: *„Традиційно на лекції спочатку подається інформація про цілі, тему, актуальність і проблему лекції, а в кінці лекції аналізуються розглянуті під час лекції проблеми та формулюються висновки”*.

3. Методична помилка: *„Викладач не робив висновки після кожного розглянутого питання лекції”*.

Прикладом використання завдання з відсутніми даними є заняття з використанням *незакінченого кейс-стаді*, це метод навчання на основі кейс-стаді, коли інформація подається студентам невеликими порціями і робота організовується в мікро-групах. Прикладом таких занять є практичні заняття з навчальної дисципліни „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”, які передбачали розгляд і обговорення в мікрогрупах кризових ситуацій. Зміст ситуацій подано у дод. У.

Наприклад, розглядалася ситуація: *„Ви призначені тимчасовим керуючим в організацію-банкрут. Вам необхідно виявити кризового менеджера і сформувати відповідну антикризову команду для виведення організації з цього стану”*. Із ситуації зрозуміло, що на даному етапі ще недостатньо інформації для її

вирішення, тому викладач організував діалог-бесіду зі студентами для того, щоб виявити інформацію, якої не вистачає. Питання, які пропонувалися студентам:

„Які ознаки і критерії мають бути покладені в основу Вашої діяльності в даному напрямку? Чи буде впливати сфера, в якій функціонує організація, на процес вироблення управлінського рішення? Якої інформації, на Вашу думку, не вистачає? Які методи підбору персоналу Ви будете використовувати? тощо”.

Розглянемо ще один приклад використання завдання з відсутніми даними. На практичному занятті „Процес управління конфліктами” з дисципліни „Психологія менеджменту” майбутнім менеджерам пропонувався для розігрування й аналізу такий кейс:

Ви нещодавно призначені менеджером з кадрів. Ви ще погано знаєте співробітників фірми, співробітники ще не знають Вас в обличчя. Ви йдете на нараду до генерального директора. Проходите повз кімнату, призначену для паління, і помічаєте двох співробітників, які палять і про щось жваво розмовляють. Повертаючись з наради, яка тривала одну годину, Ви знову бачите тих же співробітників там же за бесідою.

Перш ніж почати розігрування даної ситуації, викладач організував обговорювання запропонованої ситуації для того, щоб зрозуміти, якої інформації, на думку студентів, не вистачає. Викладач намагався з'ясувати, що студенти думають з приводу того, чому співробітники палять під час робочого часу; про що вони розмовляють під час паління; що розглядалося на нараді, з якої повертався менеджер з кадрів; у якому настрої він повертався, тощо.

Пропонуємо розглянути ще один варіант використання завдання з відсутніми даними. Так, під час вивчення майбутніми менеджерами теми „Стратегічний аналіз як основа формування стратегії організації” (навчальна дисципліна „Стратегічний менеджмент”) викладач заздалегідь підготував наукові статті за тематикою практичного заняття. Далі викладач повідомляв студентам тільки назву статті та пропонував їм спроектувати експеримент в мікрогрупах для вирішення тієї проблеми, яка обґрунтовується в статті. Після обговорення мікрогрупи представляли власний проєкт експерименту і пояснювали причину

використання даного підходу. Після цього викладач розповідав про те, які положення висувають автори статті для вирішення зазначеної проблеми. Другим етапом роботи над цим завданням було передбачення студентами можливих результатів рішення, яке подається вченими статті.

Третій рівень діалогізації відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО – *майстерний* – передбачав організацію і проведення професійно орієнтованого діалогу у форматах „студент – студент” і „студент – студенти”.

Основною формою організації занять для цього рівня була *дискусія* як загальна, так і в мікрогрупах, тому що співпраця з одногрупниками відіграє значну роль у формуванні готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Важливою умовою забезпечення діалогізації взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО на цьому рівні стало обговорення *проблемних питань*, що створюють ситуацію діалогу-дискусії. Наведемо кілька прикладів.

Наприклад, під час семінарського заняття „Типологічні особливості людей” (спеціальний курс „Лідерство і командоутворення”) викладач пропонував студентам відповісти на такі проблемні питання:

1. Чи будуть відрізнятися підходи до керівництва залежно від індивідуальних особливостей працівників (їх темпераменту, характеру, особливостей самосвідомості, спрямованості тощо)?

2. У чому відмінність індивідуального стилю управлінської діяльності від індивідуальної управлінської концепції?

3. Як Ви розумієте слова Джека Велча „Перш, ніж стати лідером, Ви прагнете до власного успіху. Для лідера успіх – це спостерігати зростання інших”.

4. Продовжіть слова Деніза Моррісона: „Завдання лідера полягає в тому, щоб

Елементи діалогу-дискусії використовувалися під час *проблемних лекцій* („Стратегічний аналіз діяльності підприємства та вибір стратегічних позицій”, „Кадровий потенціал як соціальна система”, „Управління ризиками та антикризове управління” та ін.), *лекцій-конференцій* („Тактика ведення

переговорів”, „Типологічні особливості людей” та ін.), *лекцій з аналізом конкретних ситуацій* („Аналіз управлінської ситуації”, „Психологічні основи добору кадрів”, „Вибір стратегії та складання стратегічного плану” та ін.), *лекція удвох* („Менеджер – це професія природженого лідера: за і проти”), які урізноманітнили процес навчання в закладі вищої освіти, стимулювали розумову діяльність студентів і підвищували якість їхньої підготовки. Розглянемо деякі з них детальніше.

Так, у процесі *проблемної лекції* за темою „Стратегічний аналіз діяльності підприємства та вибір стратегічних позицій” викладач спонукав студентів до спільних роздумів, до дискусії. Завданням лекції було допомогти майбутнім менеджерам самостійно знайти відповідь на запитання про „сильні” та „слабкі” сигнали зовнішнього середовища; сформуванню в студентів уявлення про стратегічний аналіз як основу визначення стратегічної позиції підприємства, а також процес виявлення домінуючих конкурентних переваг підприємства, його позиції на ринку; обговорити види та характеристики ключових факторів успіху в стратегічних зонах господарювання.

Для управління мисленням студентів використовувалися заздалегідь складні проблемні та інформативні запитання. Проблемна лекція передбачала таку етапність дій: викладач ставив проблему та демонстрував групі можливі шляхи її вирішення; викладач переходив до частково-пошукових методів, а саме: створював проблемну ситуацію і спонукав студентів до пошуку рішення; створював групи, які за певний час повинні були надати свій варіант вирішення проблеми; слідкував не тільки за правильністю відповіді, але й за її аргументацією, а в разі необхідності сам давав розгорнутий коментар, який фіксувався в зошитах [128, с. 375].

Під час проблемних лекцій студенти постійно перебували у процесі „співтворчості” з викладачем та іншими студентами, тобто співавторами вирішення проблемних завдань. Вирішення таких проблемних ситуацій і завдань сприяло формуванню ціннісно-мотиваційного і когнітивно-діяльнісного компонентів готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Доволі популярною виявилась *лекція удвох*, яка використовувалась як діалог між двома викладачами і студентами, а проблемний зміст лекції викликав потребу в діалозі, потребу визначити власну позицію і особистісне ставлення до досліджуваного матеріалу. „Такий вид лекції передбачає конфліктність, яка виявляється як у несподіваній формі проведення, так і в структурі подання матеріалу, який має будуватися на зіткненні протилежних точок зору, на поєднанні теорії і практики” [187, с. 50]. Проблемний матеріал лекції удвох, наприклад, з теми „Менеджер – це професія природженого лідера: за і проти” потребував поділу функцій лекторів на „доповідача” і „опонента”, „які намагаються відстояти” протилежні точки зору і адресують студентам такі питання:

1. Менеджер і лідер – рівноцінні поняття в науковій літературі?

2. З якими доводами тих, хто розвивав і реалізовував ідею рівноцінності лідерства і керівництва в організації, і тих, хто заперечує цю ідею, Ви згодні, які аргументи можете навести на захист своєї думки?

3. Формування лідерського потенціалу: чи досягне таке завдання?

У цій ситуації викладачі не тільки використовували відповіді студентів на ці запитання, а й організовували вільний обмін думками.

Також на цьому рівні діалогізації взаємодії викладача і студентів було проведено різноманітні нетрадиційні семінарські та практичні заняття: *дискусії* „Різновиди соціальних груп: за видами діяльності, за тривалістю існування”, „Необхідність побудови системи управління ризиками на підприємстві”, „Використання маніпулятивних технологій у переговорному процесі: так чи ні?”, „Чи існує зв'язок між певною кар'єрних орієнтацією людини і її прагненням до кар'єрного зростання?”, „Стилі поведінки в управлінській діяльності”; *мозковий штурм* „Плюси та мінуси професійно важливих якостей сучасного лідера”, „Як я розумію значення стратегічного менеджменту в професійній діяльності менеджера”.

Вище зазначалося, що на початковому рівні діалогізації відносин викладача і студентів використовувався діалог-розпитування під час аналізу ситуації „Оцінка

поведінки за допомогою концепцій самоменеджменту” (тема „Методологічні підходи до самоменеджменту”, навчальна дисципліна „Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера”). Проте на цьому занятті робота продовжилася на продуктивному рівні.

Після діалогу-розпитування викладач використовував *діалог-обмін враженнями*, метою якого був виклад особистого бачення щодо вирішення управлінської ситуації. Під час такого діалогу студенти висловлювали власну думку, погоджувалися з позицією співрозмовника або спростовували її.

Викладач намагався це зробити за допомогою таких проблемних питань: *„Поясніть особисту проблему Сергія, використовуючи положення однієї із концепцій самоменеджменту? Сформулюйте рекомендації щодо оптимізації поведінки Сергія, спираючись на зміст концепцій самоменеджменту. Наведіть приклади неефективної поведінки з власного життєвого досвіду. Що б Ви зробили у минулому по-іншому, якби тоді знали те, про що дізналися внаслідок вивчення матеріалу даного розділу?”*.

Продуктивною у формуванні комунікативного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності виявилася *технологія майстерень*. Сутність технології полягає у створенні спеціально організованого викладачем-майстром освітнього простору, в якому студенти через навчально-пошукову діяльність за допомогою індивідуальних чи колективних форм роботи здобували „нові” знання.

Наприклад, при вивченні теми „Розвиток менеджерського потенціалу” студенти послідовно виконували такі завдання: „Що означає слово „менеджерський потенціал”?”, „Які види менеджерського потенціалу Вам відомі?”, „Які існують особливості формування, реалізації та розвитку менеджерського потенціалу?”, „Чому сприяє розвиток менеджерського потенціалу?”, „У чому особливість процесу розвитку менеджерського потенціалу?”, „У чому полягає основний сенс менеджерського потенціалу?”, „Які існують напрями розвитку потенціалу менеджера?”.

Тема „Урахування ризику при прийнятті управлінських рішень” передбачала виконання таких завдань: „Що розуміється під ризиком?”, „У чому полягають функції ризику?”, „Охарактеризуйте особливості прийняття рішень в умовах ризику”, „У чому особливість критерію ризику при виборі рішення?”, „Охарактеризуйте особливості ухвалення рішення в умовах невизначеності”, „Розкрийте основні види критеріїв прийняття рішень в умовах невизначеності”, „Яка особливість кожного з цих критеріїв?”.

Великі можливості для реалізації діалогізації відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО на всіх рівнях під час формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності мали *рольові і ділові ігри, тренінги*. За цих форм організації занять активно використовувалися різноманітні види діалогів (діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-бесіда, діалог-дискусія, діалог – обмін враженнями).

Проведення рольової і ділової гри, тренінгів неможливе без мовної активності учасників. Студенти опинялися у ситуації, коли актуалізувалася потреба щось сказати, запитати, з’ясувати, довести, чимось поділитись із співрозмовником.

Перевагами таких активних методів навчання є те, що створюються умови рівності в мовному партнерстві. Викладачі в процесі гри давали можливість боязким і невпевненим студентам говорити і тим самим долати бар’єр невпевненості. У звичайній дискусії ініціативу, як правило, виявляли більш активні студенти, а в дидактичній грі викладачі давали можливість всім майбутнім менеджерам стати активними учасниками взаємодії.

Ефективності реалізації третьої педагогічної умови сприяли також такі діалогічні прийоми, як „запитання до студентів, можливість вибору виду завдання та способу його виконання, пропозиції до порівняння, звернення до досвіду минулого; прогнозування, оцінка та самооцінка” [190]. Зазначимо, що при цьому важливо було, щоб викладач намагався зайняти активну позицію при студентській доповіді, усній відповіді, при висловлюванні майбутнім менеджером власної точки зору.

Необхідно також звернути увагу на використання в процесі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності *діалогу в чат-комунікації*. „Чат-комунікація – спілкування необмеженого числа користувачів в режимі реального часу, яке являє собою обмін текстовими повідомленнями” [120]. У цілому діалог в чат-комунікації організовувався викладачем за принципами організації діалогу в безпосередньому спілкуванні, проте чат-комунікація здійснювалася за допомогою комп’ютера і тому вважалась опосередкованою.

Чат-комунікація викладачів з майбутніми менеджерами відбувалася через онлайн-сервіс LearningApps з метою виконання інтерактивних завдань зі спецкурсів „Переговори в професійній діяльності менеджера”, „Лідерство і командоутворення”, „Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера”; а також через інтерактивну платформу GoogleClassroom з метою вирішення проблемних моментів з організації навчального процесу, а також виконання тестових завдань.

Як показує власний педагогічний досвід, саме навчальний діалог є основним засобом діалогізації відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО та умовою створення сприятливого середовища для формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

У цілому підсумки реалізації педагогічних умов формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності дозволили дійти висновку про доцільність їх упровадження в процес навчання. У наступному підрозділі презентовано конкретні результати перевірки ефективності педагогічних умов.

2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи з формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності

Аналіз результатів, отриманих у процесі формувального експерименту, здійснювався на третьому, контрольному, етапі експериментальної роботи. Він передбачав оцінку, корекцію результатів діяльності з впровадження педагогічних

умов та визначення рівня сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, порівняння з даними констатувального етапу експерименту з метою визначення динаміки досліджуваних характеристик за обраними критеріями і показниками.

Оцінка рівня сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності проводилася за визначеною у підрозділі 1.3 схемою до і після формувального етапу експерименту з кожного критерію та показника. Наведемо результати констатувального зрізу.

Результати щодо динаміки зміни показників рівнів сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності наведено у табл. 2.5 і 2.6.

Таблиця 2.5

Порівняльний аналіз показників ціннісно-мотиваційного компонента в контрольній групі на констатувальному та контрольному етапах

Рівень	Етап експерименту		Емпіричне значення критерію ϕ -Фішера	Статистична похибка, p ($\phi_{0,05}=1,64$, $\phi_{0,01}=2,31$)
	Констатувальний	Контрольний		
<i>Цільова спрямованість на професійну діяльність</i>				
Високий	21,2%	28,6%	1,31	-
Середній	51,3%	51,4%	0	-
Низький	27,5%	20,0%	1,329	-
<i>Мотивація до навчальної діяльності</i>				
Високий	13,8%	18,6%	0,955	-
Середній	51,2%	51,4%	0	-
Низький	35,0%	30,0%	0,755	-
<i>Мотивація досягнення</i>				
Високий	27,5%	37,0%	1,362	-
Середній	58,7%	54,7%	0,571	-
Низький	13,8%	8,3%	1,368	-

Таблиця 2.6

Порівняльний аналіз показників ціннісно-мотиваційного компонента в експериментальній групі на констатувальному та контрольному етапі

Рівень	Етап експерименту		Емпіричне значення критерію ϕ -Фішера	Статистична похибка, p ($\phi_{0,05}=1,64$, $\phi_{0,01}=2,31$)
	Констатувальний	Контрольний		
<i>Цільова спрямованість на професійну діяльність</i>				
Високий	21,4%	37,1%	2,515	$p \leq 0,01$
Середній	50,0%	48,6%	0,141	-
Низький	28,6%	14,3%	2,619	$p \leq 0,01$
<i>Мотивація до навчальної діяльності</i>				
Високий	14,3%	28,6%	2,619	$p \leq 0,01$
Середній	50,0%	50,0%	0	-
Низький	35,7%	21,4%	2,368	$p \leq 0,01$
<i>Мотивація досягнення</i>				
Високий	28,7%	47,2%	2,64	$p \leq 0,01$
Середній	57,0%	48,5%	1,135	-
Низький	14,3%	4,3%	2,576	$p \leq 0,01$

При порівнянні результатів констатувального та контрольного етапів в експериментальній групі визначено достовірні відмінності за всіма показниками ціннісно-мотиваційного компонента (табл. 2.5, 2.6), що проявляється в зростанні кількості осіб з високим рівнем цільової спрямованості на професійну діяльність (+15,7% в експериментальній групі та +7,4% в контрольній групі), і їх зменшенні з низьким рівнем на 14,3 і 7,5 % відповідно. Число студентів з високим рівнем мотивації до навчальної діяльності зросло на 14,3 та 4,8%, а з низьким рівнем зменшилось на 14,3 і 5,0% відповідно; з високим рівнем мотивації досягнення зросло на 18,6 та 9,5%, з низьким рівнем зменшилося на 10,0 і 5,5% відповідно. Ця динаміка показників свідчить про ефективність формувальних заходів, застосованих в експериментальній групі для формування ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Результати щодо динаміки зміни показників рівнів сформованості когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності наведено у табл. 2.7 і 2.8.

При порівнянні результатів констатувального та контрольного етапів в експериментальній групі визначено достовірні відмінності за усіма показниками когнітивно-діяльнісного компонента (див. табл. 2.7 і 2.8). У цілому високий рівень усвідомленості знань майбутніми менеджерами, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності в експериментальній групі зріс на 20,7%, в той час як у контрольній групі – на 9,1%, за рахунок зменшення числа студентів із середнім і низьким рівнями. Рівень практичної підготовки студентів експериментальній групі зріс на 13,6%, в той час як в контрольній групі – всього на 4,6%.

Таблиця 2.7

Порівняльний аналіз показників когнітивно-діяльнісного компонента в контрольній групі на констатувальному та контрольному етапах

Рівень	Етап експерименту		Емпіричне значення критерію ϕ -Фішера	Статистична похибка, p ($\phi_{0,05}=1,64$, $\phi_{0,01}=2,31$)
	Констатувальний	Контрольний		
<i>Усвідомленість знань, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності</i>				
Високий	26,2	35,3	1,386	-
Середній	47,6	45,9	0,283	-
Низький	26,2	18,8	1,189	-
<i>Сформованість умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності</i>				
Високий	18,8	23,4	0,695	-
Середній	50,0	56,2	0,851	-
Низький	31,2	20,4	1,794	$p \leq 0,05$

Таблиця 2.8

Порівняльний аналіз показників когнітивно-діяльнісного компонента в експериментальній групі на констатувальному та контрольному етапах

Рівень	Етап експерименту		Емпіричне значення критерію ϕ -Фішера	Статистична похибка, p ($\phi_{0,05}=1,64$, $\phi_{0,01}=2,31$)
	Констатувальний	Контрольний		
<i>Усвідомленість знань, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності</i>				
Високий	26,4%	47,1%	3,116	$p \leq 0,01$
Середній	47,2%	42,2%	0,712	-
Низький	26,4%	10,7%	2,786	$p \leq 0,01$

<i>Сформованість умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності</i>				
Високий	18,6%	32,2%	2,125	$p \leq 0,05$
Середній	50,0%	51,4%	0,141	-
Низький	31,4%	16,4%	2,531	$p \leq 0,01$

Отже, в експериментальній групі стрибкоподібно зросла кількість студентів, яких віднесено до високого рівня. Приріст склав +17,1%. Якісний аналіз результатів показав, що майбутні менеджери вільно володіють знаннями щодо сутності загальної теорії управління організацією, природи управлінських процесів, методики прийняття управлінських рішень, основи стратегічного, кадрового, антикризового, проектного менеджменту, психології управління, самоменеджменту; розуміння різниці між керівництвом і лідерством, а також переваг, що надає лідерська поведінка у професійній діяльності та чинників, що обумовлюють виникнення лідерського впливу тощо. Значно зросла кількість правильних відповідей, що свідчить про дієвість педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, правильність обраних форм та методів навчання, які забезпечують формування у студентів готовності до професійної діяльності.

Суттєві зміни отримано у рівні сформованості умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінській діяльності. Це пов'язуємо з включенням у навчальний процес методів контекстного навчання, які передбачали моделювання: змісту майбутньої професійної діяльності; діалогічно-дискусійних технологій, що вимагало від студентів аналізу теоретичних положень, а також правильності й обґрунтованості вірогідних управлінських рішень; імітаційних технологій навчання.

Результати щодо динаміки зміни показників рівнів сформованості особистісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності наведено у табл. 2.9 і 2.10.

Таблиця 2.9

Порівняльний аналіз показників особистісного компонента в контрольній групі на констатувальному та контрольному етапах

Рівень	Етап експерименту		Емпіричне значення критерію ϕ -Фішера	Статистична похибка, p ($\phi_{0,05}=1,64$, $\phi_{0,01}=2,31$)
	Констатувальний	Контрольний		
<i>Емоційний інтелект</i>				
Високий	16,3%	23,0%	1,254	-
Середній	48,7%	50,8%	0,283	-
Низький	35,0%	26,2%	1,067	-
<i>Лідерський потенціал</i>				
Високий	23,9%	30,0%	0,957	-
Середній	56,1%	57,5%	0,286	-
Низький	20,0%	17,5%	0,361	-
<i>Здатність до самоосвіти і саморозвитку</i>				
Високий	41,2%	48,7%	1,138	-
Середній	45,0%	42,9%	0,285	-
Низький	13,8%	8,4%	1,368	-

Таблиця 2.10

Порівняльний аналіз показників особистісного компонента в експериментальній групі на констатувальному та контрольному етапах

Рівень	Етап експерименту		Емпіричне значення критерію ϕ -Фішера	Статистична похибка, p ($\phi_{0,05}=1,64$, $\phi_{0,01}=2,31$)
	Констатувальний	Контрольний		
<i>Емоційний інтелект</i>				
Високий	15,7%	34,2%	2,984	$p \leq 0,01$
Середній	50,0%	45,8%	0,566	-
Низький	34,3%	20,0%	2,247	$p \leq 0,05$
<i>Лідерський потенціал</i>				
Високий	24,3%	42,0%	2,731	$p \leq 0,01$
Середній	54,3%	49,6%	0,566	-
Низький	21,4%	8,4%	2,677	$p \leq 0,01$
<i>Здатність до самоосвіти і саморозвитку</i>				
Високий	40,0%	58,4%	2,56	$p \leq 0,01$
Середній	45,7%	35,5%	1,44	-
Низький	14,3%	6,1%	1,924	$p \leq 0,05$

При порівнянні результатів експериментальної й контрольної груп під час експерименту визначено достовірні відмінності за всіма показниками

особистісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності (табл. 2.9 і 2.10). Так, рівень сформованості лідерського потенціалу характеризується в експериментальній групі збільшенням кількості осіб з високим рівнем на 17,7%, в той час як в контрольній групі – лише на 6,7%. Кількість студентів з високим рівнем сформованості емоційного інтелекту зросла в ЕГ на 18,7%, а в КГ – лише на 6,1%. Число студентів з низьким рівнем сформованості емоційного інтелекту в ЕГ зменшилося на 14,3%, а в КГ – на 8,8%, а лідерського потенціалу – на 13 і на 7,5% відповідно. Це свідчить про те, що протягом навчання майбутні менеджери починають більш глибоко усвідомлювати власні емоції та розвивають здатність керувати ними. Високий рівень сформованості здатності до самоосвіти і саморозвитку у майбутніх менеджерів в експериментальній групі зріс на 18,4%, в контрольній – на 7,5%, в той час як з низьким рівнем зменшився на 8,2 і 5,4% відповідно (табл. 2.9 і 2.10).

Ці дані свідчать про формуючий вплив проведеного нами експерименту з активізації особистісного потенціалу майбутніх менеджерів в процесі підготовки до професійної діяльності.

Результати щодо динаміки зміни показників рівнів сформованості комунікативного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності наведено у табл. 2.11 і 2.12.

Таблиця 2.11

Динаміка показників здатності до ефективного спілкування в контрольній групі на констатувальному та контрольному етапах

Рівень	Етап експерименту		Емпіричне значення критерію ϕ -Фішера	Статистична похибка, p ($\phi_{0,05}=1,64$, $\phi_{0,01}=2,31$)
	Констатувальний	Контрольний		
<i>Знання невербальних сигналів</i>				
Високий	21,0%	27,4%	0,995	-
Середній	57,5%	53,8%	0,57	-
Низький	21,5%	18,8%	0,526	-
<i>Уміння слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них</i>				
Високий	13,8%	18,8%	0,955	-
Середній	48,7%	50,0%	0,141	-
Низький	37,5%	31,2%	1,042	-

<i>Комунікативні та організаторські схильності</i>				
Високий	47,5%	57,2%	1,276	-
Середній	40,8%	34,1%	1,023	-
Низький	11,7%	8,7%	0,694	-
<i>Самоефективність у спілкуванні</i>				
Високий	28,8%	33,2%	1,205	-
Середній	52,4%	54,3%	0,141	-
Низький	18,8%	12,5%	1,902	$p \leq 0,05$

Таблиця 2.12

Динаміка складових особистісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в контрольній та експериментальній групах

Рівень	Етап експерименту		Емпіричне значення критерію ϕ -Фішера	Статистична похибка, p ($\phi_{0,05}=1,64$, $\phi_{0,01}=2,31$)
	Констатувальний	Контрольний		
<i>Знання невербальних сигналів</i>				
Високий	22,5	36,7	2,174	$p \leq 0,05$
Середній	56,1	49,0	0,992	-
Низький	21,4	14,3	1,309	-
<i>Уміння слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них</i>				
Високий	14,3	27,1	2,304	$p \leq 0,01$
Середній	48,6	50,0	0,141	-
Низький	37,1	22,9	2,174	$p \leq 0,05$
<i>Комунікативні та організаторські схильності</i>				
Високий	46,4	66,0	2,87	$p \leq 0,01$
Середній	42,8	28,6	2,072	$p \leq 0,05$
Низький	10,8	5,4	1,281	-
<i>Самоефективність у спілкуванні</i>				
Високий	28,0	47,7	2,939	$p \leq 0,01$
Середній	50,0	42,3	1,136	-
Низький	22,0	10,0	2,354	$p \leq 0,01$

За всіма показниками комунікативного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності визначено статистично вірогідне підвищення кількості респондентів з високим рівнем.

Так, рівень усвідомленості знань невербальних сигналів характеризується в експериментальній групі збільшенням кількості осіб з високим рівнем на 14,2%, в той час як в контрольній групі – лише на 6,4%. Оцінка рівня сформованості умінь

слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них: збільшення кількості осіб експериментальної групи з високим рівнем уміння говорити і слухати – на 12,8%, в контрольній групі – на 5% за рахунок зменшення кількості студентів із середнім і низьким рівнями.

Комунікативний компонент готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, крім вищезазначених показників, включає комунікативні та організаторські схильності. При порівнянні результатів експериментальної і контрольної груп у процесі експерименту визначено збільшення кількості осіб з високим рівнем комунікативних схильностей на 17,1 і 8,4% та організаторських схильностей – на 13,6 і 5,0% з відповідним зниженням числа студентів із середнім та низьким рівнями. У цілому кількість студентів з високим рівнем сформованості комунікативних та організаторських схильностей зросла в ЕГ на 19,6%, а в КГ – лише на 9,7%. Високий рівень оцінки самоефективності у спілкуванні в експериментальній групі зріс на 19,7% і в контрольній групі – на 9,4%.

Зазначимо, що статистично значущих відмінностей в результатах контрольного та констатувального етапів за всіма компонентами готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в контрольній групі визначено не було.

З метою визначення статистичної вірогідності отриманих результатів було виконано порівняння результатів експериментальної та контрольної груп на констатувальному та контрольному етапах з використанням непараметричного критерію ϕ -Фішера. Порівняння показало наявність статистично вірогідних змін за всіма критеріями в експериментальній групі та відсутність таких змін в контрольній групі.

Отже, основними компонентами формування готовності студентів до професійної діяльності виступають вираженість їхніх ціннісно-мотиваційних, когнітивно-діяльнісних, особистісних і комунікативних характеристик. Таке формування є результатом сукупності більш конкретних дій у вигляді підкріплення з боку викладачів в ході навчального процесу, або самопідкріплення з боку самого студента. Набуваючи в процесі діяльності певного досвіду та

якостей, студенти починають вільно й самостійно обирати цілі і засоби діяльності, керувати своєю діяльністю, одночасно удосконалюючи та розвиваючи свої здібності до її здійснення, змінюючи й виховуючи себе.

За результатами проведеного експерименту запропоновані педагогічні умови сприяли процесу формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності. Загальний рівень її сформованості визначався як середнє арифметичне рівня сукупності показників усіх критеріїв. Результати порівняння сформованості готовності майбутніх менеджерів до успішної професійної діяльності в експериментальній і контрольній групах на констатувальному та контрольному етапах дослідження показано в табл. 2.13.

Таблиця 2.13

Порівняльний аналіз сформованості готовності майбутніх менеджерів до успішної професійної діяльності в експериментальній і контрольній групах на констатувальному та контрольному етапах, %

Рівень	ЕГ			КГ		
	До	Після	Приріст	До	Після	Приріст
<i>Ціннісно-мотиваційний компонент</i>						
Високий	20,4	36,2	+15,8	20,0	27,1	+7,1
Середній	51,8	47,6	-4,2	52,8	51,9	-0,9
Низький	27,8	16,2	-11,6	27,2	21,0	-6,2
<i>Когнітивно-діяльнісний компонент</i>						
Високий	22,5	39,6	+17,1	22,5	29,4	+6,9
Середній	48,6	46,8	-1,8	48,8	51,0	+2,2
Низький	28,9	13,6	-15,3	28,7	19,6	-9,1
<i>Особистісний компонент</i>						
Високий	25,2	42,5	+17,3	25,2	32,3	+7,1
Середній	51,5	45,3	-6,2	52,0	52,1	+0,1
Низький	23,3	12,2	-11,1	22,8	15,6	-7,2
<i>Комунікативний компонент</i>						
Високий	29,4	44,6	+15,2	29,0	35,7	+6,7
Середній	40,4	36,5	+3,9	41,2	41,1	-1,1
Низький	30,2	18,9	-11,3	29,8	23,2	-6,6

Наочно динаміку сформованості рівнів готовності до професійної діяльності майбутніх менеджерів у КГ і ЕГ наведено на рис. 2.13, 2.14, 2.15, 2.16.

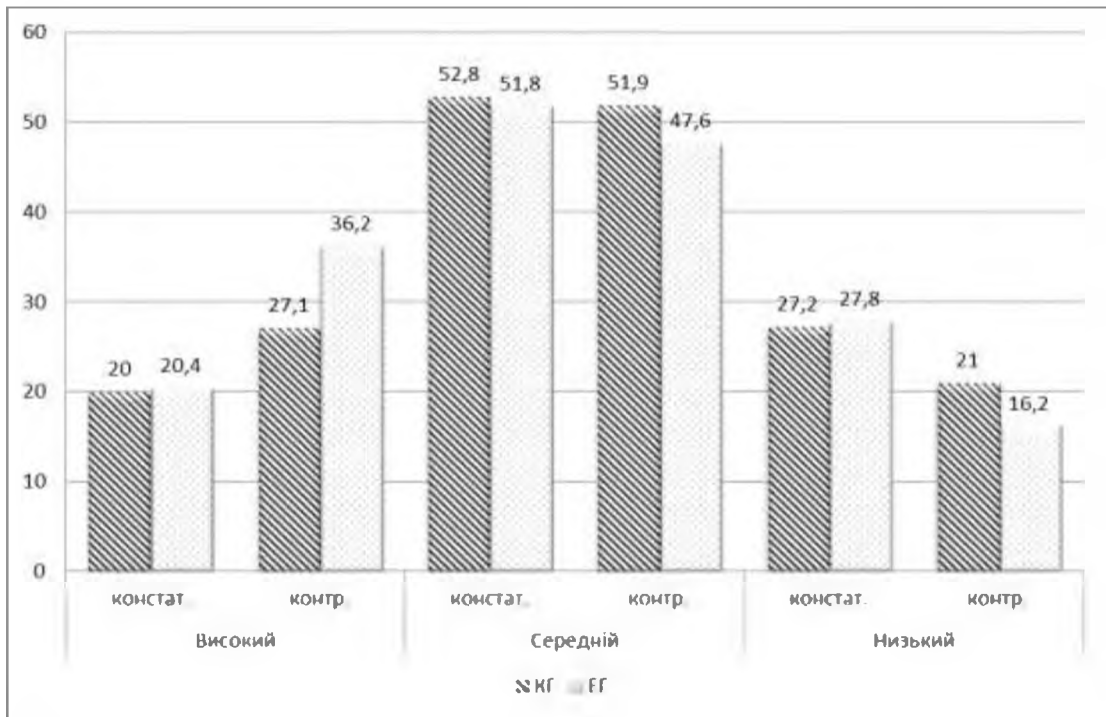


Рис. 2.13. Динаміка рівнів готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності КГ та ЕГ на формувальному етапі, %. Ціннісно-мотиваційний компонент

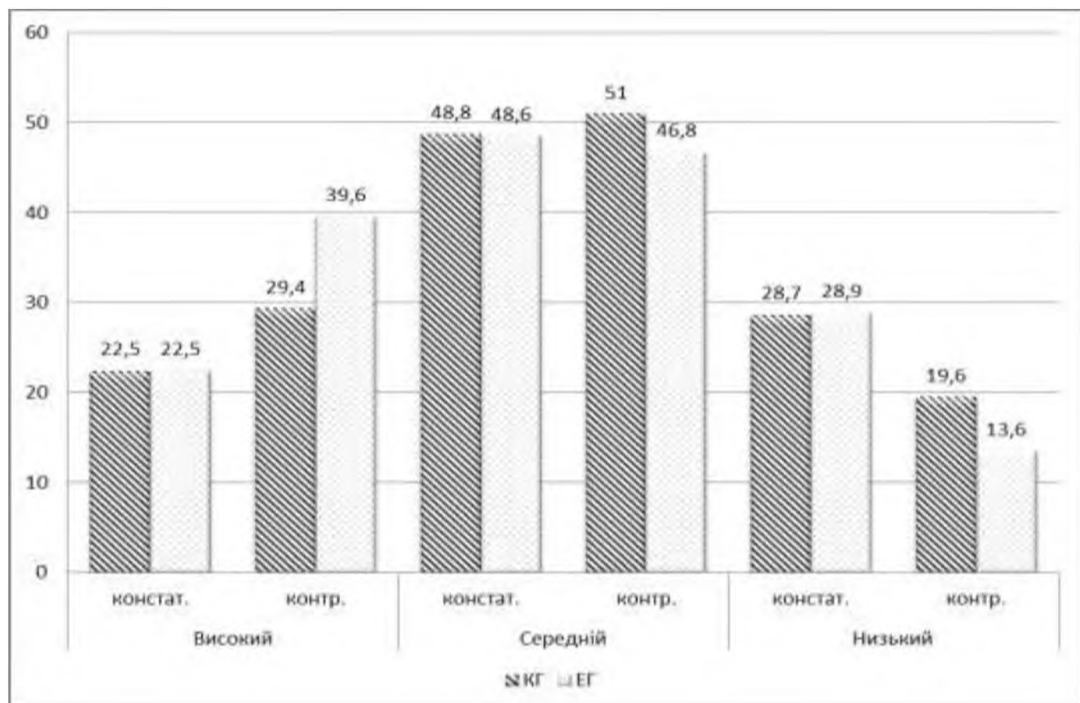


Рис. 2.14. Динаміка рівнів готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності КГ та ЕГ на формувальному етапі, %. Когнітивно-діяльнісний компонент

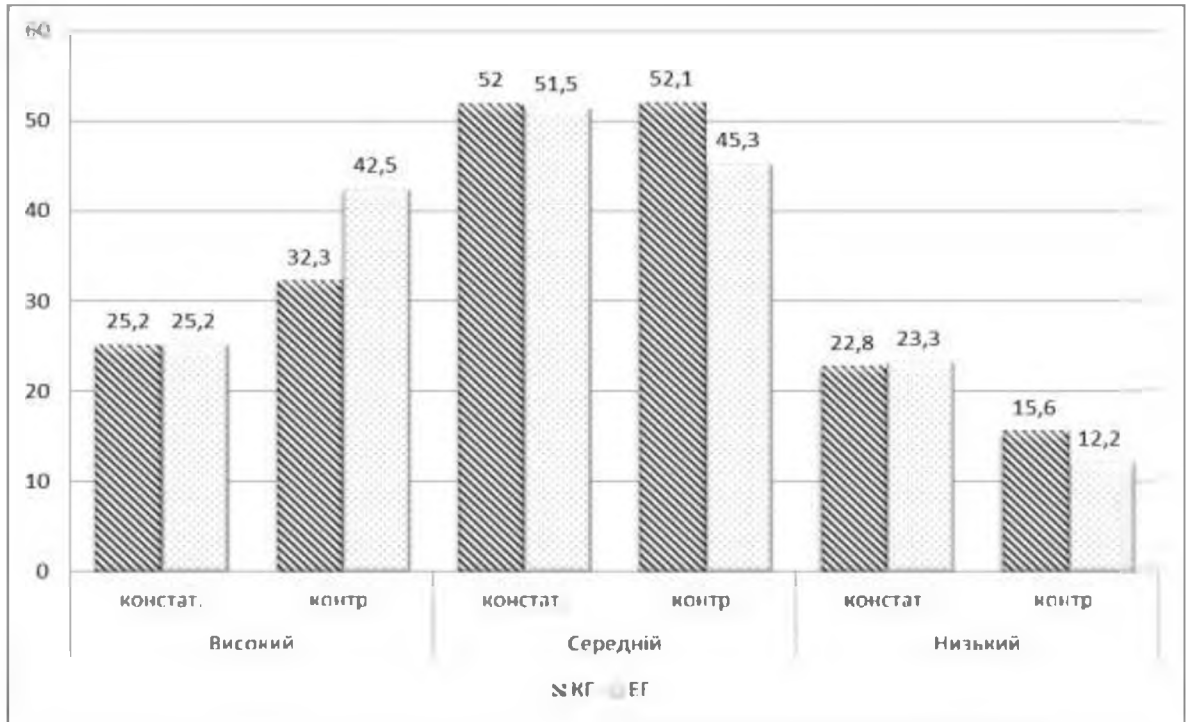


Рис. 2.15. Динаміка рівнів готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності КГ та ЕГ на формувальному етапі, %. Особистісний компонент

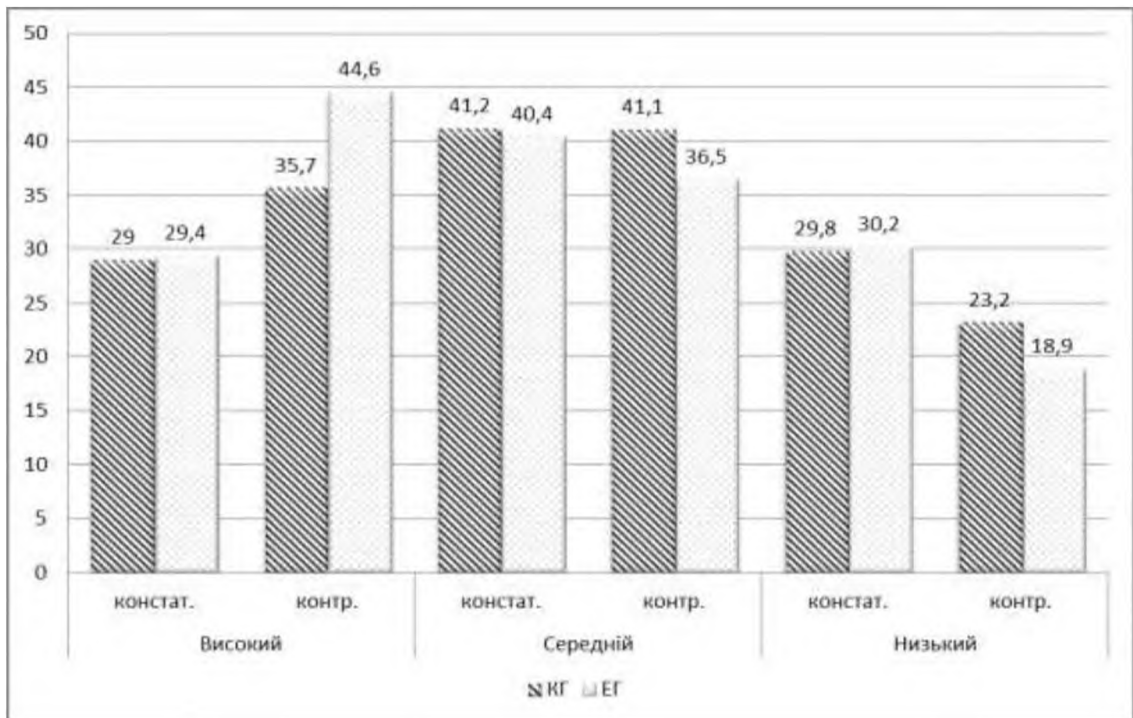


Рис. 2.16. Динаміка рівнів готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності КГ та ЕГ на формувальному етапі, %. Комунікативний компонент

Аналізуючи дані рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (табл. 2.13), слід відзначити, що в КГ відбулися певні зміни, хоча й незначні. Кількість студентів з високим рівнем зросла на 7,1%. Зменшилася кількість студентів з низьким рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного компонента: з 27,2 до 21,0%. Отримані незначні зміни свідчать про відсутність цілеспрямованої роботи з формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Щодо експериментальної групи, то після формувального етапу експерименту відбулися істотні позитивні зрушення. Показники становили: для високого рівня +15,8%; середнього рівня -4,2%; низького рівня -11,6%. Як свідчать дані, відбулося кількісне та якісне зростання у просуванні студентів до високого (у переважній кількості) рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності. Проте необхідно зазначити, що кількість студентів із середнім рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного компонентів зменшилася, і це відбулося за рахунок збільшення кількості студентів з високим рівнем сформованості означеного компонента.

Що стосується динаміки рівнів сформованості когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, то можна стверджувати таке. Якщо в контрольній групі кількість студентів, що мають високий рівень становить 29,4% (порівняно з 22,5%), то в експериментальній – 39,6% (порівняно з 22,5%). Низький рівень було виявлено у 19,6% студентів контрольної групи. Щодо експериментальної групи, то їх кількість суттєво зменшилася (з 28,9 до 13,6%). Отже, зміна мотивів спричинила запуск внутрішніх механізмів самовдосконалення майбутніх менеджерів, усвідомлення необхідності ефективно здійснювати професійну діяльність, що є важливим кроком в оптимізації процесу формування готовності до професійної діяльності.

На контрольному етапі дослідження виявлено позитивну динаміку рівнів сформованості особистісного компонента у студентів експериментальної групи.

Зіставляючи отримані результати, відзначаємо, що після проведення формувального етапу дослідження в експериментальній групі помітне суттєве збільшення кількості студентів, яких віднесено до високого рівня: приріст склав (+17,3%). У контрольній групі він склав (+7,1%). Суттєві зміни відбулися і на низькому рівні: з 23,3 на 12,2% (ЕГ), що вказує на загальну ефективність запропонованих педагогічних умов (див. табл. 2.13).

Аналіз динаміки рівнів сформованості комунікативного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності виявив наявні позитивні зміни: відсоток студентів експериментальної групи з високим рівнем змінився від 29,4 до 44,6%. Значно зменшилася кількість студентів, які мали низький рівень (з 30,2 до 18,9%). Такі результати свідчать про ефективність і дієвість науково-методичного забезпечення формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності. У контрольній групі зміни відбулися, але досить незначні: високий рівень – з 29,0 до 35,7%, низький рівень – з 29,8 до 23,2%.

Різниця в результатах показників всіх компонентів готовності до професійної діяльності студентів КГ та ЕГ переконливо свідчить, що після проведення формувального етапу експерименту формування цих компонентів відбувалося більш ефективно.

Завершуючи педагогічний експеримент, було встановлено динаміку рівнів сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності досліджуваних груп (табл. 2.14 і рис. 2.17).

Таблиця 2.14

Динаміка показників рівнів сформованості готовності до стратегічного управління майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів, %

Рівень	ЕГ			КГ		
	До	Після	Приріст	До	Після	Приріст
Високий	24,3	40,1	+15,8	24,1	31,1	+7,0
Середній	48,5	44,9	-3,1	49,1	49,5	+0,8
Низький	27,2	15,0	-12,2	26,8	19,4	-7,4

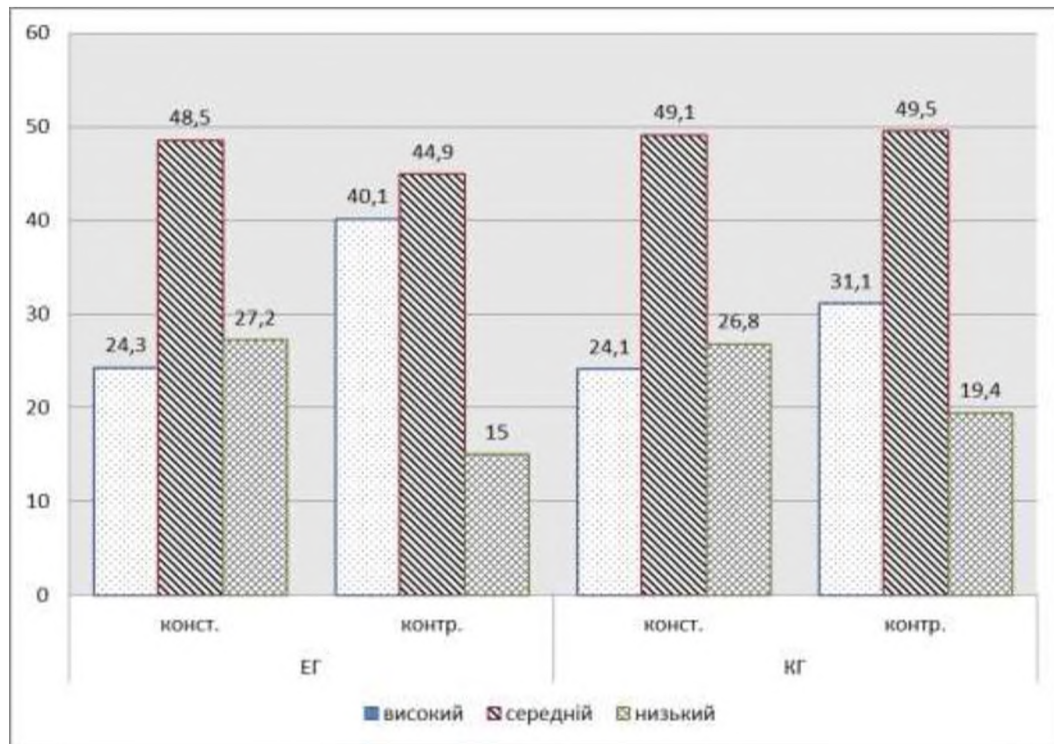


Рис. 2.17. Зміна показників рівнів сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності

Дослідивши динаміку рівнів, констатуємо стрибкоподібність отриманих даних рівнів сформованості готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності. Суттєво збільшилась кількість студентів, які мають високий рівень сформованості готовності до професійної діяльності. В ЕГ приріст на високому рівні становить +15,8%, у КГ – значно менше +7%.

Зменшилася кількість студентів в ЕГ, які мають середній рівень сформованості готовності до професійної діяльності (–3,1 %). Це відбулося за рахунок переходу студентів із середнього на високий рівень. У КГ приріст на середньому рівні склав лише 0,8%. Суттєво змінилося значення низького рівня: в ЕГ (–12,2), в КГ (–7,4).

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що вплив реалізованих педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності у навчальному процесі закладу вищої освіти та її науково-методичного забезпечення є суттєвим фактором та значущим елементом підвищення рівня сформованості готовності до професійної

діяльності студентів експериментальної групи. Це є переконливою підставою вважати виконаним завдання дослідження і досягнутою його мету.

Висновки до розділу 2

Наукова розробка педагогічних умов формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, опис процесу їх впровадження в практику ЗВО та аналіз результатів цього впровадження дозволяє зробити такі висновки.

Виявлено й обґрунтовано такі педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО: реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу; діалогізація відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО.

У розділі 2 обґрунтовано модель формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, яка являє собою єдність концептуального, змістового, процесуального та результативного блоків. Визначено мету (забезпечення сформованості в майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності) та низку завдань: формування ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, усвідомлення необхідності здійснення успішної професійної діяльності, особистісної потреби в оволодінні зазначеною готовністю, прагнення підвищувати рівень мотивації досягнення і мотивації до навчальної діяльності; формування когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (забезпечення оволодіння знаннями і формування управлінських умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності); формування особистісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (забезпечення розвитку особистісних якостей, які сприяють успішному виконанню професійної діяльності (лідерський потенціал, емоційний інтелект, здатність до самоосвіти і саморозвитку); формування комунікативного

компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (забезпечення оволодіння знаннями невербальних сигналів, уміннями слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них; формування комунікативних й організаторських схильностей і самоефективності у спілкуванні). Обґрунтовано принципи формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності: діалогізації навчання, проблемності, фасилітації, усвідомленої перспективи, внутрішньої свободи особистості.

Розкрито сутність змістового компонента моделі, основу якого склали види підготовки та навчальні дисципліни, у процесі вивчення яких здійснюється формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, а саме: професійно-комунікативний (спецкурс „Переговори в професійній діяльності менеджера”; оновлений зміст дисциплін „Бізнес-комунікації у менеджменті”, „Комунікативна культура сучасного менеджера”); управлінський (спецкурс „Лідерство і командування”; оновлений зміст дисциплін „Кадровий менеджмент”, „Стратегічний менеджмент”, „Проектний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”); організаційно-психологічний (спецкурс „Самоменеджмент у професійній діяльності менеджера”; оновлений зміст дисципліни „Психологія менеджменту”).

Розкрито складові процесуального блоку моделі: форми (лекції, семінарські та практичні заняття, самостійна робота, різновиди консультацій, науково-дослідна робота) й методи (діалоги, зокрема діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-бесіда, діалог-дискусія, діалог – обмін враженнями, діалог у чат-комунікації); проблемна лекція, лекція-діалог, лекція-бесіда, лекція з аналізом конкретних ситуацій, лекція удвох, лекція із заздалегідь запланованими помилками; метод проблемних питань, завдання-пастки, завдання з відсутніми даними, метод незакінченого кейс-стаді, технологія майстерень, мозковий штурм, ділові ігри, рольові ігри, метод проектів, case-метод, метод розподілу ролей, метод резюме, тренінг, метод „мозкова естафета” тощо) формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Кінцевим результатом моделі готовності майбутнього менеджера до

професійної діяльності є особистість студента з високим рівнем сформованості готовності до професійної діяльності, підготовлена до практичної управлінської діяльності відповідно до сучасних вимог та подальшого самовдосконалення.

У розділі 2 доведено, що в основу реалізації другої педагогічної умови покладено сучасні засоби навчання, що мають чітку професійну спрямованість; активні методи навчання, такі як рольові і ділові ігри, тренінги, аналіз конкретних ситуацій (кейс-метод), метод „мозкова естафета”. Використання зазначених методів контекстного навчання сприяло формуванню готовності до професійної діяльності за рахунок динамічного руху діяльності майбутніх менеджерів від власне навчальної через квазіпрофесійну і навчально-професійну діяльність до реальної професійної діяльності. Для досягнення мети формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО на засадах контекстного підходу було створено середовище, яке забезпечило трансформацію пізнавальної діяльності у професійну з відповідною корекцією потреб і мотивів.

Охарактеризовано впровадження третьої педагогічної умови, яке реалізовувалося на трьох рівнях: початковому, поглибленому та майстерному. На першому рівні – початковому – дії викладача були спрямовані на підвищення інтересу студентів до діалогової форми навчання, формування умінь вступати у мікродіалог, слухати і сприймати співрозмовника, розвиток розкнутості, емпатії, заохочення до висловлення власної точки зору. Основними методами організації навчально-виховного процесу на початковому рівні були такі види діалогів: діалог-розпитування і діалог-домовленість. На другому рівні, поглибленому, передбачено розвиток у студентів ініціативної позиції в спілкуванні та конструктивної діалогічної взаємодії викладача і студентів у процесі формування готовності до професійної діяльності. З цією метою застосовувалися діалог-бесіда, лекції-бесіди, лекції з використанням технологічного прийому „Введіть роль”, лекції з використання технологічного прийому „Резюме” тощо, завдання-пастки, завдання з відсутніми даними, лекції із заздалегідь запланованими помилками, метод незакінченого кейс-стаді. Третій рівень – майстерний –

передбачав організацію і проведення професійно орієнтованого діалогу у форматі „студент – студент” і „студент – студенти”. Основними формами організації занять для цього рівня були діалог-дискусія, діалог – обмін враженнями, обговорення проблемних питань, проблемні лекції, лекції-конференції, лекцій з аналізом конкретних ситуацій, лекція удвох, технологія майстерень, діалог в чат-комунікації.

Подано опис формувального етапу експерименту, який передбачав дослідно-експериментальну перевірку й реалізацію в освітньому процесі ЗВО педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, аналіз результатів контрольних зрізів.

Найбільшу кількість студентів з високим рівнем готовності до професійної діяльності зафіксовано у групах, де за умовами експерименту було реалізовано три педагогічні умови.

На основі зіставлення отриманих результатів, їх кількісного і якісного аналізу виявлено, що реалізація педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності привела до суттєвих статистично значущих змін рівнів сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Матеріали другого розділу знайшли відображення в таких публікаціях автора [88; 89; 94; 99; 102; 104; 246].

ВИСНОВКИ

Досягнута мета дисертаційного дослідження, виконані завдання та підтверджена гіпотеза служать підставою для формулювання таких загальних висновків:

1. У дисертації здійснено узагальнення досліджуваної наукової проблеми з метою обґрунтування теоретичних засад формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО.

Розглянуто основні підходи до вивчення сутності понять „менеджмент” і „менеджер”, особливості професійної діяльності сучасного менеджера, а також можливості управлінської діяльності та менеджмент-освіти.

Здійснено аналіз процесу професійної підготовки майбутнього менеджера до професійної діяльності в умовах закладу вищої освіти. Зазначено, що професійна діяльність сучасного менеджера має складний і різноманітний характер, що потребує необхідності підготовки компетентного керівника, який володіє професійними знаннями, вміннями та навичками, сучасними інформаційними технологіями, основами науки управління, має достатню психологічну підготовку, а також здатний діяти в умовах, що постійно змінюються.

У результаті проведеного дослідження визначено, що сучасні підходи, технології роботи з формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності недостатньо відображені в освітньо-професійних програмах зі спеціальності 073 Менеджмент, зокрема це стосується ціннісно-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, особистісного і комунікативного компонентів готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

2. За підсумками дослідження обґрунтовано зміст поняття „готовність майбутнього менеджера до професійної взаємодії”, що визначається як складне, інтегративне, динамічне особистісне утворення, що полягає у творчому засвоєнні теоретичних знань і практичних умінь управлінської діяльності; спрямованості на її успішне виконання; активізації власного особистісного потенціалу у процесі розвитку й саморозвитку; сукупність знань, умінь і навичок ефективної взаємодії

з іншими людьми та управління ними.

З урахуванням інтегрованого характеру досліджуваної готовності обґрунтовано такі її структурні компоненти: ціннісно-мотиваційний (сукупність стійких цінностей, мотивів, цілей і переконань, які обумовлюють їх спрямованість на успішну професійну діяльність); когнітивно-діяльнісний (сукупність знань і умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності); особистісний (сукупність особистісних якостей, які сприяють успішній професійній діяльності); комунікативний (сукупність знань, умінь і особистісних якостей рольової взаємодії у процесі управлінських відносин).

3. Структурний аналіз компонентів готовності до професійної діяльності майбутніх менеджерів став теоретичною основою для визначення об'єктивних критеріїв сформованості цього феномена: обґрунтовано такі критерії та показники готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності: ціннісно-мотиваційний (цільова спрямованість на професійну діяльність, мотивація до навчальної діяльності, мотивація досягнення); когнітивно-діяльнісний (усвідомленість знань і сформованість умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності); особистісний (лідерський потенціал, емоційний інтелект, здатність до самоосвіти і саморозвитку); комунікативний (усвідомленість знань про невербальні сигнали, сформованість умінь слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них, комунікативні та організаторські схильності, самоефективність у спілкуванні). На підставі їх взаємодії детерміновано рівні сформованості досліджуваного феномена: низький, середній і високий.

4. Виявлено й обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО.

Установлено, що першою педагогічною умовою є реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО, яка являє собою єдність таких блоків: *концептуальний* (забезпечення сформованості в майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності); *змістовий* (види підготовки та навчальні дисципліни, у процесі

вивчення яких здійснюється формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, а саме: професійно-комунікативний (спецкурс „Переговори в професійній діяльності менеджера”; оновлений зміст дисциплін „Бізнес-комунікації у менеджменті”, „Комунікативна культура сучасного менеджера”); управлінський (спецкурс „Лідерство і командоутворення”; оновлений зміст дисциплін „Кадровий менеджмент”, „Стратегічний менеджмент”, „Проектний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”); організаційно-психологічний (спецкурс „Самоменеджмент у професійній діяльності менеджера”; оновлений зміст дисципліни „Психологія менеджменту”), *процесуальний* – форми (лекції, семінарські та практичні заняття, самостійна робота, різновиди консультацій, науково-дослідна робота) й методи (діалоги, зокрема діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-бесіда, діалог-дискусія, діалог – обмін враженнями, діалог у чат-комунікації; проблемна лекція, лекція-діалог, лекція-бесіда, лекція з аналізом конкретних ситуацій, лекція удвох, лекція із задалегідь запланованими помилками; метод проблемних питань, завдання-пастки, завдання з відсутніми даними, метод незакінченого кейс-стаді, технологія майстерень, мозковий штурм, ділові ігри, рольові ігри, метод проектів, case-метод, метод розподілу ролей, метод резюме, тренінг, метод „мозкова естафета” тощо та *результативний* (особистість студента з високим рівнем сформованості готовності до професійної діяльності, підготовлена до практичної управлінської діяльності відповідно до сучасних вимог та подальшого самовдосконалення).

Обґрунтовано, що в основу реалізації другої педагогічної умови – активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу – було покладено сучасні засоби навчання, що мають чітку професійну спрямованість: рольові та ділові ігри, тренінги, аналіз конкретних ситуацій (кейс-метод), метод „мозкова естафета”. Акцентовано увагу на тому, що використання зазначених методів контекстного навчання сприяло формуванню готовності до професійної діяльності за рахунок динамічного переходу діяльності майбутніх менеджерів від навчальної через квазіпрофесійну і навчально-професійну до реальної професійної діяльності.

У дослідженні визначено третю педагогічну умову – діалогізацію відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО, що впроваджувалася на трьох рівнях: початковому (діалог-розпитування і діалог-домовленість); поглибленому (діалог-бесіда, лекція-бесіда, лекція з використанням технологічного прийому „Введіть роль”, лекція з використанням технологічного прийому „Резюме” тощо, завдання-пастки, завдання з відсутніми даними, лекція із задалегідь запланованими помилками, метод незакінченого кейс-стаді) та майстерному (діалог-дискусія, діалог – обмін враженнями, обговорення проблемних питань, проблемні лекції, лекції-конференції, лекції з аналізом конкретних ситуацій, лекція удвох, технологія майстерень, діалог в чат-комунікації). Доведено, що саме навчальні діалоги є основними засобами діалогізації відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО та умовою створення сприятливого середовища для формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

5. Результати здійсненої дослідно-експериментальної роботи з упровадження розроблених педагогічних умов підтвердили, що формування в майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності за цих умов відбувається набагато ефективніше.

Виявлено позитивну динаміку сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, а саме: на 15,8% зросла кількість студентів з високим рівнем готовності; на 3,1% зменшилася кількість студентів із середнім рівнем, за рахунок збільшення високого рівня, відповідно, зменшилася кількість студентів з низьким рівнем готовності – на 12,2%.

На основі зіставлення одержаних у педагогічному експерименті результатів, їх кількісного й якісного аналізу виявлено, що реалізація педагогічних умов готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності зумовила суттєві статистично значущі зміни в рівні сформованості кожної складової готовності до професійної діяльності.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності та формування такої готовності.

До перспективних напрямів подальших наукових пошуків відносимо розробку методики формування готовності до професійної діяльності у майбутніх менеджерів за різними освітньо-професійними програмами та виявлення психолого-педагогічних умов, що сприятимуть вдосконаленню процесу формування готовності до професійної діяльності майбутніх менеджерів залежно від профілю освітньо-професійної програми.

Висновки і положення дослідження можуть бути використані для вдосконалення сучасної системи менеджмент-освіти у вишах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акмеологический словарь. Под общ. ред. А.А. Деркача. М. : РАГС, 2004. 161 с.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб. : Питер, 2001. 288 с.
3. Артемов В.Ю. Теоретичні та методичні основи формування деонтологічної компетентності фахівців із організації захисту інформації з обмеженим доступом : дис. ... д-ра пед. наук; спец.: 13.00.04. Київ, 2015. 489 с.
4. Аулова Н.С. Формирование готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности в современных социально-экономических условиях: дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.08. Барнаул, 2005. 227 с.
5. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография. Улан-Удэ, 2004. С. 151–154.
6. Баєва О.В., Новальська Н.І., Згалат-Лозинська Л.О. Основи менеджменту: практикум. К. : 2007. 560 с.
7. Бакакирева С.М. Управленческие компетенции менеджеров как условие повышения конкурентоспособности внешнеторговых организаций. *Российский внешнеэкономический вестник*. 2012. № 10. С. 54–60.
8. Баталова Т.В. Личностные детерминанты процесса профессионального становления менеджеров в вузе: автореф. дис. ... канд. психол. наук; спец.: 19.00.05. М., 2004. 20 с.
9. Беннис У., Томас Р. Как становятся лидерами. Менеджмент нового поколения. М. : Вильямс, 2006. 208 с.
10. Бех І.Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах. Теорія і практика управління соціальними системами. Х. : НТУ „ХПИ”, 2008. № 2. С. 109–115.
11. Богданюк О.Д. Формування готовності до професійної діяльності у майбутніх офіцерів-кінологів Державної прикордонної служби: автореф. дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. К., 2008. 20 с.

12. Болотников И.М. Менеджмент и маркетинг культуры : учеб. пособ. СПб. : ГУКИ, 2009. 543 с.
13. Борисенко В.В., Гагіна Н.В. Діалог у контексті сучасної освітньої парадигми. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки*. 2015. Вип. 124. С. 8–10.
14. Борова Т.А. Коучинг як механізм спрямованої самоорганізації. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. С. 1–11.
15. Бояринцева А.В. Мотивационно-когнитивные характеристики личности молодого предпринимателя : дис. ... канд. психол. наук; спец.: 19.00.01. М., 1995. 249 с.
16. Бранецька М.С. Особливості навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів вищих технічних навчальних закладів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Філологічні науки*. 2015. Кн. 2. С. 104–108.
17. Будзан Б.П. Менеджмент в Україні: сучасність і перспективи. К. : Основи, 2001. 349 с.
18. Буднік М.М. Адаптація промислових підприємств до ринкових умов господарювання : автореф. дис. ... канд. екон. наук; спец.: 08.06.01. Харківський державний економічний університет. Х., 2002. 19 с.
19. Бушмелева Г.В. Адаптивное управление промышленными предприятиями в конкурентной среде: автореф. дис. ... д-ра эконом. наук; спец.: 08.00.05. Ижевск, 2012. 40 с.
20. Варданян Ю.В. Строеие и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием (на материале подготовки педагога и психолога): дис. ... д-ра пед. наук; спец.: 13.00.01. М., 1998. 353 с.
21. Васильев Я.В. Футурреальная психология личности : монография. Николаев : Илион, 2007. 519 с.
22. Васянович Г. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 3. С. 9–30.
23. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад і голов. ред. В.Т. Бусел. К., Ірпінь : Перун, 2001. 1440 с.

24. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. М., 1999. 75 с.
25. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монографія. К. : Київський університет, 2005. 308 с.
26. Волкова Н.П. Интерактивні технології навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
27. Володарска-Зола Л. Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. К., 2003. 25 с.
28. Володарская И.А. Проблемы целей обучения в современной педагогике : учеб.-метод. пособ. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
29. Воробйова Є.В. Педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. Вінниця, 2010. 20 с.
30. Воробйова Є.В., Чеботарьов М.К. Формування готовності до адаптивного управління у майбутніх менеджерів в технічному виші в процесі професійної підготовки. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків : НТУ „ХПІ”, 2016. № 2. С. 147–157.
31. Вудкок М. Френсис Д. Раскрепощенный менеджер: для руководителя-практика. Пер. с англ. М. : Дело, 1991.
32. Гапонюк З.Г. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов гуманитарных вузов : автореф. дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.08. М. : Военный университет, 2008. 24 с.
33. Гармаш Т.А. Готовність до професійної діяльності як передумова ефективної управлінської діяльності майбутнього фахівця із логістики. *Науковий огляд*. 2017. № 4 (36).
34. Гінсіровська І.Р. Підготовка майбутніх фахівців з менеджменту до інноваційної професійної діяльності у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. Тернопіль, 2018. 329 с.

35. Головешко Б.Р. Педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищому навчальному закладі: дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. Вінниця. 2017. 300 с.
36. Головка С.О. Зміст і структура управлінської культури менеджера. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 2018. № 1 (315). С. 44–52.
37. Голубнича Л. Принципи навчання як дидактична категорія: історіографія питання. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки*, 2014. Вип. 131. С. 59–63.
38. Гончаренко Т.Є. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів у технічному університеті : автореф. дис. ... канд. пед. наук.; спец.: 13.00.04. Х., 2018. 270 с.
39. Гриньова В.М. Суть поняття „професіоналізм” та „професійна підготовка”. *Педагогіка та психологія*. 2011. Вип. 40. С. 28–34.
40. Гриньова М.В. Саморегуляція : навч.-метод. посіб. Полтава : АСМІ, 2012. 309 с.
41. Гришина Н.В. Психология социальных ситуаций. *Вопросы психологии*. Л., 1997. № 1. С. 121–132.
42. Гура Т.В. Формування управлінської компетентності випускників електромашинобудівних спеціальностей технічних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. Запоріжжя, 2011. 20 с.
43. Гуревич Р.С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах : монографія. Вінниця : Вінниця, 2008. 410 с.
44. Дараховский И.С., Черноиванов И.П., Прехул Т.В. Бизнес и менеджер. М., 1992. 450 с.
45. Державний менеджмент в контексті реалізації адміністративної реформи. Івано-Франківськ: 2012. 200 с.
46. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М. : МПСИ, Воронеж: НПО „МОДЭК”, 2004. 752 с.

47. Діденко М.С. Професійно значимі якості особистості менеджера організацій : теоретичний аспект. *Соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*: матеріали Міжнар. наук. форуму, 2013. Вип. 13. С. 201–211.
48. Дороніна М., Григоренко А. Психологія управління : навч. посіб. Х. : ХДЕУ, 2008. 548 с.
49. Друкер П. Менеджмент. Вызовы XXI века [пер. с англ. Н. Макаровой]. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2012. 256 с.
50. Дрыгина И.В. Активизация лидерского потенциала личности студента в образовательном процессе вуза вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.01. Красноярск, 2003. 23 с.
51. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта : особистісно орієнтований підхід : монографія. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.
52. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : дис. ... д-ра пед. н. М. 1983, 356 с.
53. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологическая готовность. М. : Наука, 1986. 176 с.
54. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект. Минск, 1985. 208 с.
55. Евтихов О.В. Лидерский потенциал руководителя: специфика, содержание и возможности развития: монографія. Красноярск: СибЮИ МВД России, 2011. 288 с.
56. Ермоленко В.В., Ланская Д.В., Стрелков В.С. Документирование процесса накопления знаний и развитие интеллектуального человеческого капитала. *Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета*. 2015. № 110. С. 1720–1744.
57. Євдокімова О.О. Формування психологічної готовності до професійної діяльності у майбутніх правоохоронців. *Проблеми сучасної психології*. К., 2012. Вип. 17. С. 134–144.

58. Євтушенко Г.І., Вітренко Л.О. Шляхи формування професійної компетентності майбутнього менеджера. *Збірник наукових праць Національного університету державної податкової служби України*. 2013. № 1. С. 69–78.

59. Жигір В. До питання про методи, методики та технології підготовки сучасного менеджера освіти. *Молодь і ринок*. 2011. № 6 (77). С. 50–55.

60. Жигір В. Управлінська компетентність менеджера освіти. *Молодь і ринок*. 2011. № 4. С. 76–79.

61. Заблоцька І.В. Готовність до професійної діяльності майбутніх фахівців сфери послуг як педагогічна проблема. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Сер. : Педагогічні науки*. К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. Вип. СХХХV (135). С. 90–97.

62. Зайцева О.А. К вопросу о сущности готовности студентов будущих менеджеров социально-культурной сферы к принятию управленческих решений. *Омский научный вестник*, 2007. № 4 (58). С. 171–173.

63. Захарченко В.М., Калашнікова С.А., Луговий В.І., Ставицький А.В., Рашкевич Ю.М., Таланова Ж.В. Національний освітній глосарій : вища освіта. 2-е вид., перероб. і доп. За ред. В.Г. Кременя. К. : Плеяди, 2014. 100 с.

64. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособ. М. : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. 336 с.

65. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. Воронеж : МОДЭК, 2003. 480 с.

66. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.

67. Зінчук Н.А. Формування аналітичної компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. Київ, 2010. 22 с.

68. Зорина А.В. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.01. Нижний Новгород, 2009. 25 с.

69. Зязюн І.А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*; за ред. І.А. Зязюна. К. : Віпол, 2000. 636 с.

70. Иванова Н.И. Взаимоотношение студента и преподавателя как один из факторов качества обучения в ВУЗе. *Высшее образование в российских регионах: вызовы XXI века*: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (17 сентября 2018 г.). Екатеринбург : Кабинетный ученый, 2018. С. 185–189.

71. Исаев Р.А. Менеджмент: учеб. М. : Дашков и К, 2010. 264 с.

72. Ісаєв Ю.В. Щодо правового статусу керівника підприємства, організації, установи. *Актуальні проблеми держави и права*. К., 2012. Вип. 63. С. 406–411.

73. Калашнікова С.А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук; спец.: 13.00.06. Київ, 2011. 36 с.

74. Калита О.П. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів засобами проектних технологій: дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. Київ, 2011. 261 с.

75. Капітанець О.М. Педагогічна підготовка менеджерів у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. Тернопіль, 2001. 20 с.

76. Карамушка Л.М., Москальов М.В. Психологічні умови підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації: монографія. К. : Просвіта, 2011. 226 с.

77. Карпов А.В. Психология менеджмента: учеб. [для студ. высш. учеб. заведений]. М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 584 с.

78. Кіш Н.В. Принципи формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх інженерів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота*, 2016. Вип. 1 (38). С. 138–141.

79. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособ. 2004. 304 с.

80. Клімова А.М. Зміст та структура готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності. *Наукові записки Кіровоградського держ. педаг. ун-ту імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки*. 2013. Вип. 122. С. 160–168.

81. Книш А. Структура особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів-тренерів. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків : НТУ „ХП”. 2015. С. 84–91.

82. Кобец В.Н. Актуальность проблемы формирования самоэффективности будущих менеджеров. *Харківська школа психології: спадщина і сучасна наука: матеріали Міжнар. научн.-практ. конф. (19–20 жовтня 2012 р.)*. Харків, ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2012. С. 116–117.

83. Кобец В.Н. Изучение структуры самоэффективности будущих менеджеров в процессе подготовки к профессиональной деятельности. *Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации: материалы Междунар. науч.-практич. конф. В 3-х ч. Ч.1*. г. Новокузнецк, КузГПА, 2013. С. 26–30.

84. Кобец В.Н. Концепция самоэффективности и ее использование в процессе подготовки будущих менеджеров. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків, НТУ „ХП”, 2012. Вип. 3. С. 24–30.

85. Кобец В.Н. Личностный подход в изучении готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків, НТУ „ХП”, 2014. Вип. 1. С. 139–147.

86. Кобец В.Н. Личностный подход в изучении готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности. *VI Кримські педагогічні читання: нові педагогічні технології в освіті та формування гуманітарно-технічної еліти: матеріали Міжнар. научн.-практ. конф. (21–24 травня 2013 р.)*. Харків, НТУ „ХП”, 2013. С. 27.

87. Кобец В.Н. Роль работодателей в оценке компетенций выпускников вузов. *Проблеми соціально-економічного розвитку підприємств: матеріали*

Міжнар. научн.-практ. конф. (27–28 жовтня 2010 р.). Харків, НТУ „ХПІ”, 2010. С. 34–35.

88. Кобец В.Н. Роль ситуаций успеха в формировании самоэффективности студентов. *Переяславская рада: ее историческое значение и перспективы развития восточнославянской цивилизации*: материалы Междунар. науч.-практич. конф. (19–20 декабря 2012 р.). Харьков, НТУ „ХПИ”, 2012. С. 48.

89. Кобец В.Н. Роль убеждений в формировании готовности студентов-менеджеров. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 38 (91). С. 516–523.

90. Кобец В.Н. Роль ценностных ориентаций в формировании самоэффективности студентов. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Харків, НТУ „ХПІ”, 2013. Вип. 32–33 (36–37). С. 53–62.

91. Кобец В.Н. Самоменеджмент: его изучение и необходимость формирования в процессе обучения в вузе. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я*: матеріали ХХІ Міжнар. научн.-практ. конф. у 4-х ч. Ч. III. (29–31 травня 2013 р.). Харків, НТУ „ХПІ”, 2013. С. 69.

92. Кобец В.Н. Самоуправление – механизм формирования готовности студента-менеджера к профессиональной деятельности. *Наукові праці ДонНТУ. Сер: Педагогіка, психологія і соціологія*. Красноармійськ: Донецький національний технічний університет, 2017. Вип 2 (22). С. 50–57.

93. Кобец В.Н. Самоэффективность в общении студентов-менеджеров и ее формирование в процессе обучения. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 37 (90). С. 209–217.

94. Кобец В.Н. Самоэффективность как самооценочная характеристика готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности. *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер.: Гуманитарные науки*. Белгород, НИУ „БелГУ”, 2013. № 20 (163). Вып. 19. С. 222–228.

95. Кобець В.Н. Формирование мотивации достижения студентов – необходимое условие повышения их самоофективности. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Харків, УПА, 2012. Вип. 37. С. 289–294.

96. Кобець В.Н. Формирование самоофективности студентов-менеджеров в процессе подготовки к будущей профессиональной деятельности. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 39 (92). С. 226–232.

97. Кобець В.М. Джерела навчання у процесі формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава: Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, 2017. Вип. 20. С. 152–157.

98. Кобець В.М. Задоволеність студентів майбутньою професією як емоційна складова готовності до професійної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2012. № 8 (26). С. 260–268.

99. Кобець В.М. Застосування методу проектів для ефективної підготовки економістів-менеджерів. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я*: матеріали XVIII Міжнар. научн.-практ. конф. у 4-х ч. Ч. IV. (12–14 травня 2010 р.). Харків, НТУ „ХПІ”, 2010. С. 157.

100. Кобець В.М. Необхідні компетенції для випускників з менеджменту зовнішньоекономічної діяльності. *Проблеми соціально-економічного розвитку підприємств*: матеріали Міжнар. научн.-практ. конф. (26–27 жовтня 2011 р.). Харків, НТУ „ХПІ”, 2011. С. 167.

101. Кобець В.М. Про вплив домінуючих мотивів на готовність студентів-менеджерів до майбутньої професійної діяльності. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу*. 2012. Вип. 197. С. 33–37.

102. Кобець В.М. Психолого-педагогічна підготовка спеціалістів спеціальності „Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності”. *Проблеми*

соціально-економічного розвитку підприємств: матеріали Міжнар. научн.-практ. конф. (29–30 жовтня 2008). Харків, НТУ „ХПІ”, 2008. С. 139–140.

103. Кобець В.М. Руководство и лидерство: сходство и различия. *Лідери ХХІ століття. Формування особистості харизматичного лідера на основі гуманітарних технологій*: матеріали І Міжнар. научн.-практ. конф. (21–22 вересня 2017 р.). Харків, НТУ „ХПІ”, 2017. С. 137–139.

104. Кобець В.Н. Роль контекстного обучения в формировании готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности. *Духовно-моральнісні основи та відповідальність особистості у долі людської цивілізації*: матеріали Міжнар. научн.-практ. конф. (16 листопада 2017 р.), Вип. 48 (52). Харків, НТУ „ХПІ”, 2018. С. 28–35.

105. Коваленко О.Е. Методика профессионального обучения: учеб. Х. : ЧП „Штрих”, 2003. 480 с.

106. Ковальов О.Г. Психологія особистості. 3-тє вид., перероб. і доп. М., 1970. 391 с.

107. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Копаниця О.В., Герасименко М.В., Ткаченко В.В. Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу: метод. посіб. К. : НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 433 с.

108. Колчина В.В. Формирование готовности менеджера к инновационно-предпринимательской деятельности как педагогическая проблема. *Профессиональное образование и рынок труда*. 2017. № 3. С. 28–34.

109. Комаріст О.І., Алдохіна Н.І. Професійна модель менеджера підприємства, що функціонує за концепцією маркетингу. *Вісник Харківського національного технічного університету сільського господарства. Сер.: Економічні науки*. 2011. Вип. 112. С. 341–347.

110. Комарова Е.В., Редина Н.И., Шмелёва С.А. Лидерство: учеб. пособ. Днепропетровск: ДГФА, 2008. 286 с.

111. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. М. : Педагогика, 1986. 144 с.

112. Кононова М. Принципи професійного розвитку майбутніх дефектологів: теоретичний аналіз. *Витоки педагогічної майстерності*, 2018. Вип. 22. С. 109–113.
113. Копитко М.І., Томаневич Л.М. Тренінги з менеджменту : навч.-метод. посіб. Львів : ЛьвДУВС, 2017. 128 с.
114. Корепанова Е.В., Козачек А.В. Диалогизация педагогической деятельности в условиях агроэкологического вуза. *Вопросы современной науки и практики*. 2018. № 4 (70). С. 90–96.
115. Коротаева Е.В. Основы педагогики взаимодействий : теория и практика : монография. Екатеринбург : УрГПУ, 2013. 203 с.
116. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения: дидактика и методики. М. : Академия, 2007. 352 с.
117. Кривильова О.А. Формування у майбутніх вчителів готовності до самостійної творчої діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кіровоград, 2006. 24 с.
118. Крижко В.В. Теорія та практика менеджменту в освіті : навч. посіб. К. : Освіта України, 2005. 256 с.
119. Кричевский Р.Л. Психология лидерства: учеб. пособ. М. : Статут, 2007. 542 с.
120. Кубракова Н.А. Чат-коммуникация и разговорная речь (на примере русского и английского языков). *Филология и человек*. 2009.
121. Кузьмина Е.И. Психология свободы: теория и практика. СПб. : Питер, 2007. 336 с.
122. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества підготовки специалистов образования. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. 144 с.
123. Кузьмін О.Є., Мельник О.Г. Основы менеджменту : підруч. К. : Академвидав, 2007. 464 с.

124. Кульбіда Н.М. Особистісні детермінанти успішної професійної підготовки майбутніх підприємців : автореф. дис. ... канд. психол. наук; спец.: 19.00.07. К., 2005. 20 с.
125. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение: учеб. СПб.: Питер, 2003. 544 с.
126. Лагута Т. Про діалог як форму прояву мовленнєвої діяльності студента. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2007 № 2. С. 204–207.
127. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании. *Школьные технологии*. 2004. № 5. С. 3–12.
128. Лебідь О.В. Теоретичні та методичні основи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури : дис. ... д-ра пед. наук; спец.: 13.00.04. Дніпро, 2018. 697 с.
129. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1975. 304 с.
130. Леонтьев А.Н. Проблема деятельности в психологии. *Вопросы философии*. 1972. № 9. С. 95–108.
131. Личностный потенциал: структура и диагностика. Под. ред. Д.А. Леонтьева. М. : Смысл, 2011. 680 с.
132. Локшин В.С. Формування лідерських якостей майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності в контексті процесу модернізації вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Луганськ, 2013. Вип. 1 (54). С. 109–120.
133. Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблема її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*, 2009. № 2. С. 13–26.
134. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн. *Психологическая диагностика*. 2006. № 4. С. 3–22.

135. Максименко С.Д. Структура особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. К., 2007. С. 1–13.
136. Маралов В. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособ. М. : Академия, 2004. 256 с.
137. Марков В.Н., Синягин Ю.В. Потенциал личности. *Мир психологии*. 2000. № 1 (21). С. 250–261.
138. Маркова А.К. Психология профессионализма. М. : Знание, 1996. 312 с.
139. Махина Т.В. Особенности использования социально-психологического тренинга в целях развития лидерских качеств студентов-будущих менеджеров: дис. ... канд. псих. наук: спец. 19.00.05. М., 2003. 204 с.
140. Махновська І.Р. Професійна підготовка магістрів сестринської справи в умовах ступеневої освіти : дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. Житомир, 2015. 316 с.
141. Методичні вказівки до самостійної роботи з дисципліни „Самоменеджмент” для студентів з напряму підготовки 6.030601 Менеджмент всіх форм навчання. Укл. Шепель Н.Г. Дніпродзержинськ, ДДТУ, 2014. 33 с.
142. Минцберг Г., Альстренд Б., Лэмпел Ж. Школы стратегий. Пер. с англ. Ю.Н. Каптуревского. СПб. : Питер, 2000. 336 с.
143. Мирончук М.Н. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії. *Креативна педагогіка*. Житомир, 2018. Вип. 13. С. 95–101.
144. Митник О.Я., Томаржевська І.В. Психологічне консультування: навч.-метод. забезпечення курсу. Київ, 2015. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/14099/1/6.pdf>
145. Мороз В.М. Діалектика зв'язку категорій „управління” та „менеджмент” у межах науки „державне управління” [Електронний ресурс]. URL: <http://nuczu.edu.ua/sciencearchive/PublicAdministration/vol1/34-44.pdf>
146. Москальов М.В. Дослідження психологічної готовності майбутніх менеджерів до управління змінами в організації. *Зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. К., 2009. Т. XI, ч. 2. С. 323–330.

147. Нерсисян Л.С., Пушкин В.Н. Психологическая структура готовности оператора к экстремальным действиям. *Вопросы психологии*. 1969. № 5. С. 24.
148. Нетепчук В.В. Самоменеджмент : навч. посіб. Рівне : НУВГП, 2013. 354 с.
149. Ничкало Н.Г. Проблемы формирования современного виробничого потенціалу в Україні: стратегія і перспективи наукових пошуків. *Педагогіка та психологія професійної освіти : результати досліджень та перспективи*; за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало. К., 2003.
150. Новикова С.А. Развитие лидерских качеств будущих менеджеров в процессе профессиональной підготовки: дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.08. Магнітогорск, 2009. 211 с.
151. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні : Рекомендації з освітньої політики. К. : К.І.С., 2003. С. 13–39.
152. Оксфордский толковый словарь по психологии. Под. ред. А. Ребера. М. : Наука, 2002. 435 с.
153. Онлайн-сервіс для створення резюме Smart-hr.com.ua. URL: <https://smart-hr.com.ua/ua/applicants/create-resume>
154. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління: посіб. К. : Академвидав, 2003. 567 с.
155. Остапенко Е.О. Амбівалентність розуміння феномена „готовність”. *Вісник Національного технічного університету України „Київський політехнічний інститут”*. Сер.: Філософія. Психологія. Педагогіка. К. : Політехніка, 2009. № 3 (27). Ч. 2. С. 152–157.
156. Пастухова Т.І. Аналіз чинників підготовки майбутніх менеджерів до професійно-ділового спілкування в організації. *Актуальні проблеми психології. Т. 1 : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія*. К. : А.С.К., 2011. Вип. 30. С. 237–242.
157. Педагогическая энциклопедия в 4-х томах. Гл. зед. А. И. Каиров, Ф.Н. Петров. М. : Советская энциклопедия, 1964–1968, т. 1. 1966. 880 с.

158. Петрук В.А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей : дис. ... д-ра пед. наук; спец.: 13.00.04. Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. К.: 2008. 523 с.

159. Петрук В.А. Управлінська компетентність як необхідна складова професійної компетентності майбутнього випускника ВНЗ. *Проблеми освіти*. К., 2012. № 70. Ч. I. С. 49–53.

160. Пономарева М.В., Деткина Д.А. Интеллектуальная собственность в экономике знаний. *Экономика знаний: проблемы управления формированием и развитием*. Т. 1. Краснодар : Кубанский государственный университет, 2014. С. 245–251.

161. Потапкіна Л.В. Готовність до професійної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України Сер.: Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 198–207.

162. Пронина Л.Н. Искусство диалогизации педагогического монолога на занятии. *Педагогическое мастерство преподавателя высшей школы*. 2016. № 4. С. 121–129., С. 123.

163. Пундик И.Я. Фасилитирующая функция педагогических технологий в деятельности преподавателя вуза. *Ярославский педагогический вестник*, 2009. № 2 (59). С. 119–124.

164. Пушкар Р.М., Тарновська Н.П. Менеджмент: теорія та практика : підруч. Тернопіль : Карт-бланш, 2003. 480 с.

165. Пшенична О. Модель підготовки майбутнього менеджера організацій до застосування інформаційних технологій. *Вісник Запорізького національного університету. Сер.: Педагогічні науки*. 2012, № 2 (918). С. 142–147.

166. Резнік С.М. Формування управлінських умінь і навичок у майбутніх інженерів у вищих технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. К., 2007. 271 с.

167. Романовський О.Г. Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності : монографія. Харків : Основа, 2001. 312 с.

168. Романовський О.Г., Михайличенко В.Є., Грень Л.М. Педагогіка успіху. Х. : НТУ „ХПИ”, 2011. 435 с.
169. Романовський О.Г., Чеботарьов М.К. Педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)*, 2017. № 1 (17). С. 12–18.
170. Романовський О.Г., Чеботарьов М.К., Воробйова Є.В., Резнік С.М., Панфілов Ю.І., Костиря І.В. Готовність до адаптивного управління сучасного менеджера в умовах конкуренції на ринку праці. За заг. ред. О.Г. Романовського. Харків: НТУ „ХПИ”, 2018. 166 с.
171. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики. *Вопросы психологии*. 1986, № 4. С. 15–23.
172. Рубинштейн С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории. *Вопросы психологии*. 1960. № 3. С. 34–52.
173. Русавська В.А., Батченко Л.В., Гончар Л.О. Проблемні аспекти менеджменту та менеджмент-освіти в умовах ринкових змін. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Сер.: Менеджмент соціокультурної діяльності*. 2018. Вип. 1. С. 78–97.
174. Рябова З.В., Єрмоленко А.Б., Махиня Т.А. та ін. Проектний менеджмент для інноваційного розвитку освітніх організацій України: навч. посіб. [для підготовки магістрів за спеціалізаціями „Управління навчальним закладом” та „Управління проектами”, підвищення кваліфікації слухачів, керівників навчальних закладів]. НАПН України, ДВНЗ „Ун-т менедж. освіти”; КультурКонтакт Австрія. К., 2016. 118 с.
175. Рябокiнь Л.М. Формування готовності до професійної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Вісник післядипломної освіти*, 2010. Вип. 1 (2). С. 344–349.
176. Савельєва В.С. Психологія управління : навч. посіб. К. : Професіонал, 2005. 320 с.

177. Сакалюк О. Формування готовності менеджерів освіти до професійної діяльності в полікультурному навчальному середовищі : автореф. дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. Одеса, 2012. 20 с.

178. Сяляхов В.Ю. Формирование лидерских качеств студентов: на опыте подготовки менеджеров: дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.08. Волгоград, 2008. 189 с.

179. Самойленко О., Лисак П. Психологічна готовність особистості як предмет наукового дослідження. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Сер.: Психологічні науки*. 2019. № 2 (13). С. 232–241.

180. Семиченко В.А., Галус А.М. Психология направленности: учеб.-метод. пособ. Хмельницький : ХГПИ, 2003. 522 с.

181. Сиваш С.В. Специфіка організації діалогічної взаємодії вчителів української мови та літератури у післядипломному педагогічному процесі. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2016. № 1 (11). С. 326–332.

182. Сімко Р.Т. Поняття готовності до професійної діяльності на сучасному етапі розвитку психологічної науки. *Проблеми сучасної психології*. К. : 2011, Вип. 13. С. 415–425.

183. Скібіцька Л.І., Скібіцький О.М. Менеджмент : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2007. 416 с.

184. Скоробагата О.М. Готовність до діяльності як психолого-педагогічна проблема. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08somppp.pdf>

185. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособ. М. : Академия, 2002. 576 с.

186. Служинська Л.Б. Підготовка майбутнього менеджера-економіста до професійної самореалізації : дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. Тернопіль, 2012. 281 с.

187. Смоляр А.И. Реализация принципа диалогизации педагогического процесса в развитии профессионального самосознания будущего учителя. *Поволжский педагогический вестник*. 2014. № 2 (3). С. 48–58.

188. Сороквашин С.В. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. ВНЗ „Університет імені Альфреда Нобеля”. Дніпро, 2018. 353 с.

189. Сорокина Ж.А. Развитие психологической готовности студентов к профессиональной деятельности средствами саморегуляции : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Курск : Курский государственный ун-т, 2006.

190. Співак Н. Соціалізація молоді через різні форми діалогізації навчально-виховного процесу. *Вісник Львівського університету. Сер.: Мистецтво*. 2014. Вип. 14. С. 304–311.

191. Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня галузі знань 07 Управління та адміністрування спеціальності 073 Менеджмент. К. : Міністерство освіти і науки України, 2018. 14 с.

192. Старченко О.В. Ефективність застосування кейс-методу у виробничому навчанні. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 38–39. С. 356–362.

193. Стасюк В.П. Економіко-математичне моделювання. Донецьк: ДНУ, 2003. 32 с.

194. Степурко Т., Ігнащук О. Кейс-стаді як метод викладання управлінських дисциплін в охороні здоров'я. *Вісник АПСВТ*. 2017. № 1. С. 71–77.

195. Стец І.І. Адаптивне управління потенціалом підприємства. *Українська наука : минуле, сучасне, майбутнє*. Вип. 18. Тернопіль : ТНЕУ, 2013. С. 154–161.

196. Стеченко Д.М., Чмир О.С. Методологія наукових досліджень : підруч. К. : Знання, 2005. 310 с.

197. Субашкевич І. Модифікація методики О. Фанталової „Рівень співвідношення „цінності” і „доступність” в різних життєвих сферах”. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2015, № 4–5, С. 77–86.

198. Субочев Н.С., Ленская И.Ю. Управление персоналом: практикум. Ч. 1: Основы управления персоналом [Электронный ресурс]; Волгоградский филиал ФГБОУ ВПО „Российская академия народного хозяйства и государственной службы”. Волгоград: Волгоградский филиал ФГБОУ ВПО РАНХиГС, 2014. URL: <https://vlgr.ranepa.ru/files/izd/elizd/%D0%9B%D0%B5%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%98.%D0%AE..%20%D0%A1%D1%83%D0%B1%D0%BE%D1%87%D0%B5%D0%B2%20%D0%9D.%D0%A1.%20%D0%A3%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5%20%D0%BF%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%BE%D0%BC.%20%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D1%83%D0%BC.%20%D0%A7.%201.%20%D0%92%D0%BE%D0%BB%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%B4.%202015..pdf>

199. Сухих И. Теоретические аспекты формирования готовности к профессиональной (педагогической) деятельности студентов вуза – будущих учителей. URL: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-4-12.pdf>

200. Тарасова С.М. Формування у майбутніх менеджерів фінансово-економічного профілю готовності до управлінської діяльності: дис ... канд. пед. наук. Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2006. 232 с.

201. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования : материалы II Заседания методол. семинара. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 18 с.

202. Тест-анкета „Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості” (О. Сергеєнкова). URL: <https://naurok.com.ua/treningova-vprava-motivaciya-samostiynogo-tvorchogo-poshuku-58379.html>

203. Тихолаз С.І. Діалогізація педагогічної взаємодії як умова розвитку професійної спрямованості студентів медичного університету. *Наукові записки. Сер.: Педагогіка*. 2012. № 2. С. 21–27.

204. Томин В.В., Еремина Н.В. Диалоговое взаимодействие как фактор сформированности самостоятельности магистрантов. *Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры* : материалы Всерос. науч.-метод. конф. (29–31 января 2014 г.), Оренбург, 2014. С. 2772–2778.

205. Тополенко О.О. Психологічна готовність керівників до прийняття управлінських рішень (теоретична модель). *Вісник НТУУ „КПІ”. Сер.: Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2007. № 3 (21). Ч. 1. С. 127–131.

206. Троцко Г.В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук; спец.: 13.00.04; 13.00.01. Харків, 1996. 421 с.

207. Уйсімбаєва Н. Особистісне самовдосконалення як форма усвідомленого саморозвитку майбутнього вчителя. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 132. С. 222–226.

208. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. Институт Психотерапии. 2002.

209. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2). *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. М., 2002. С. 263–265.

210. Фомичев А.Н. Административный менеджмент: учеб. М.: Дашков и К, 2006. 228 с.

211. Хміль Ф.І. Становлення сучасного менеджменту в Україні: проблеми теорії та практики. Львів : Львівська комерц. академія, 2006. 206 с.

212. Хомяк Л.В. Сутність, структура та зміст професійно значущих якостей менеджера зовнішньоекономічної діяльності. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/khomjak_l.v..pdf

213. Хриков Є.М. Педагогічні умови як складова наукових знань. *Шлях освіти*. № 2 (60). 2011. С. 11–15.

214. Хромова В.С. Педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. Луганск, 2012. 342 с.

215. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностноориентированного образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 55–60.

216. Цивун В.В., Панасюк М.О. Модель компетенцій менеджера в умовах економіки знань. *Креативная экономика*. 2016. Т. 10. № 7. С. 869–882. Doi: 10.18334/ce.10.7.35371.

217. Цюняк О. Визначення рівня сформованості інформаційно-змістового критерію професійної готовності майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності: констатувальний етап експерименту. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 27. Том 5. С. 205–209.

218. Чеботарьов М. Формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04. Вінниця, 2018.

219. Черненко Н.М. Підготовка майбутніх менеджерів до діалогової комунікації в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук.; спец.: 13.00.04. Одеса, 2004. 241 с.

220. Черненко Н.М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх менеджерів освіти до управління ризиками у навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук; спец: 13.00.04.. Одеса, 2016. 511 с.

221. Чернишова М. Моделювання системи формування готовності майбутніх менеджерів організації до дослідницької діяльності: структурно-процесуальний аспект. *Теорія та методика управління освітою*, 2013. № 10.

222. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. М., 1981. 95 с.

223. Шатун В.Т. Основи менеджменту : навч. посіб. Миколаїв : МДГУ ім. Петра Могили, 2006. 376 с.

224. Швальбе Б., Швалбе Х. Личность, карьера, успех; пер. с нем. М. : Прогресс, Прогресс-Интер, 1993. 240 с.
225. Шевченко Л.С., Гриценко О.А., Макуха С.М. та ін. Менеджмент : навч. посіб. За заг. ред. д-ра екон. наук, проф. Л.С. Шевченко. Х. : Право, 2013. 216 с.
226. Шевченко Ю. Аналіз концепту поняття „готовність” у словниковій літературі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 22, Том 2. С. 154–161.
227. Шилова Н.И. Проблема психологического конструкта целевой направленности личности. *Studia Humanitatis*. 2017. № 4.
228. Шингаев С.М. Психологическое обеспечение профессионального здоровья менеджеров: автореф. дис. ... д-ра психол. наук; спец.: 19.00.03. СПб, 2014. 40 с.
229. Щекин Г.В. Как эффективно управлять людьми: психология кадрового менеджмента: науч.-практ. пособ. К. : 1999. 400 с.
230. Щепкина Н.К. Педагогические технологии в образовании : учеб. пособ.: 2-е доп. и перераб. Благовещенск : Амурский гос. ун-т, 2016. 180 с.
231. Энциклопедия профессионального образования. В 3-х т. / под ред. С.Я. Батышева. М. : АПО, 1999. Т. 2. 440 с.
232. Юртаева Н.И. Психолого-акмеологические особенности развития лидерских качеств менеджера в процессе профессионального обучения: дис. ... канд. псих. наук; спец.:19.00.13. Казань, 2004. 195 с.
233. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посіб. К. : Либідь, 2002. 560 с.
234. Яценко О.М. Формування лідерських якостей майбутніх менеджерів у процесі психолого-педагогічної підготовки: дис. ... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04 Тернопіль, 2016. 276 с.
235. Aasland M.S., Skogstad A., Notelaers G., Nielsen M.B., Einarsen S. The prevalence of destructive leadership behaviour. *British Journal of management*, 2010. № 21 (2). pp. 438–452.

236. Baltušīte R. Pedagoģijas studentu gatavība profesionālai darbībai skolas vidē. (The Pedagogy Students' Readiness for Professional Activities in the School Environment). Promocijas darbs. Jelgava, LLU, 2013. 184 p.

237. Bandura A. Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. 2000.

238. Bandura A. Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. Self-efficacy in changing societies. Cambridge Univ. Press, 1995.

239. Bass B., Bass R. The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications. N.Y.: Simon and Schuster, 2009. 1465 p.

240. George G. Emotions and Leadership: The Role of Emotional Intelligence. Human Relations. Vol. 53. 2000.

241. Kobets V. Romanovskiy O. Comparative Analysis of Conceptual Approaches to the Study of Readiness for Professional Activity of Students-Managers in a Process of Education in a University. Scientific discussion. Praha, Czech Republic, 2019. № 34 (1). pp. 12–19.

242. Kotter J.P. Transformation. Leadership Excellence. Vol. 23. 2006.

243. Lewin K. The research center for group dynamics at Massachusetts Institute of Technology. Sociometry. 1945. pp. 126–136.

244. Mintzberg H. The Nature of Managerial Work. NY: Harper & Row, 1973. 298 p.

245. Robert K. Cooper & Ayman Sawaf. EQ inteligencija emocionalna w organizaciji i zarzadzaniu. Warszawa, 2000. 423 p.

246. Romanovskiy O.G., Mikhailichenko V.Y., Kobets V.N. Model of becoming a manager as an effective leader. Academic science – problems and achievements XXI: Proceedings of the Conference. North Charleston, 5–6 November 2019. Morrisville, NC, USA: Lulu Press, 2019. pp. 57–60.

247. Selznick P. Leadership in Administration: A Sociological Interpretation. Auckland: University of California Press, 2010. 162 p.

248. Stale E., Aasland M., Skogstad A. Destructive leadership behaviour: A definition and conceptual model. The Leadership Quarterly. 2007. № 18. pp. 207–216.

249. Sternberg R. & Vroom V. The Personal Versus the Situation in Leadership. Theoretical Letters. The Leadership Quarterly. 2002. Vol. 13.

250. Yukl G. & Fleet D. Van. Theory and Research on Leadership in Organizations. Handbook of Industrial and Organizational Psychology. 2nd ed. Vol. 3. Palo Alto (CA) : Consulting Psychologist Press, 1992.

251. Yukl G. Leadership in Organizations. 4th ed. Upper Saddle River (N J.): Prentice Hall, 1998.

ДОДАТКИ

Додаток А

**ПРИКЛАДИ ТЕСТОВАВИХ ЗАВДАНЬ
на виявлення рівня усвідомленості знань, які забезпечують ефективне
здійснення управлінської діяльності**

Спецкурс „Лідерство і командоутворення”

1. *Лідерство в теорії менеджменту можна визначити як*

- перемогу в конфлікті;
- умови функціонування організації;
- розмір заробітної плати керівника;
- здатність впливати на особистість і групи людей.

2. *Яка обов'язкова умова лідерства?*

- вміння перемагати в суперечках;
- володіння владою в конкретних формальних чи неформальних організаціях;
- фізична сила;
- розум і видатні здібності;
- жодне із зазначених умов.

3. *На практиці під терміном лідерство найчастіше мають на увазі*
лідерство

- неформальне;
- формальне;
- деструктивна;
- харизматичний.

4. *Які існують типи лідерів?*

- лідери-організатори;
- лідери-ініціатори;
- лідери-ерудити;
- всі зазначені.

5. *Що означає поняття „інтегративна функція” в теорії лідерства?*

- делегування повноважень;
- підпорядкування колективу;
- згуртування однодумців, оточення навколо програми лідера;
- вміння вирішувати організаційні проблеми.

6. Команда – це:

- група співробітників, які прагнуть досягти цілей компанії;
- невелика група співробітників, які прагнуть досягти спільної мети;
- група співробітників, що мають спільні інтереси.

7. Тип управлінської команди визначається:

- особливостями лідера;
- культурою групи;
- типом організаційної структури.

8. Адаптація – етап розвитку команди, на якому:

- члени команди обмінюються інформацією, знають завдання, не довіряють один одному;
- члени команди обмінюються інформацією, формують завдання, відносини ввічливі та обережні;
- члени команди обмінюються інформацією, знають свої завдання, довіряють один одному.

9. Поясніть суть принципу „автономне самоврядування в команді”.

- діяльністю членів команди керує її керівник (лідер), а не адміністративне начальство організації;
- у самокерованій команді лідерство здійснюється по чергово, в залежності від якості виконуваної роботи того чи іншого гравця команди;
- у самокерованій команді немає лідера, так як у кожного гравця є свої цілі і завдання, зрозумілі йому.

10. Яким чином розвивається команда?

- команда розвивається в залежності від зростання чисельності співробітників і зростання кількості їх завдань;
- команда в своєму розвитку, як живий організм, проходить кілька життєвих циклів. Вона росте разом з організацією, в ній змінюються цілі, завдання, люди, а також характер відносин із зовнішнім світом;
- розвиток команди залежить від розвитку лідера. Якщо він підвищує свою лідерську і професійну компетентність – разом з ним зростає і команда.

11. Групова динаміка – це:

- позитивні погляди на потенціал;
- умови, що задовольняють працівників;
- процес взаємодії індивідів.

12. Від чого залежать стратегія і функції лідерства в команді?

роль лідера змінюється в залежності від стадій розвитку команди. Команда розвивається і разом з нею змінюється стратегія лідерства і сам лідер. Як формулу професійного становлення керівника і команди можна визнати наступну послідовність: „керівництво командою – управління її людьми і процесами – стратегічне лідерство”;

роль лідерства змінюється від того, наскільки ефективні та компетентні співробітники в команді;

роль лідерства змінюється в залежності від індивідуальних особливостей лідера, а також його віку і досвіду.

12. Групова динаміка – це:

- позитивні погляди на потенціал;
- умови, що задовольняють працівників;
- процес взаємодії індивідів.

13. „Поріг керованості” – це:

- чисельність підлеглих, при якій колектив виходить з-під контролю;
- мінімально допустима кількість керівників в організації;
- комунікаційні перешкоди між керівником і підлеглим;
- необхідні професійні знання.

14. Етап розвитку команди, на якому виникає конфронтація між її членами, називається стадією ...

- зародження;
- функціонування;
- бурління;
- рівноваги.

15. Однією з умов створення малої групи є ...

- ізолюваність членів групи один від одного;
- групова відкритість;
- наявність загальної території;
- диференціація.

„Кадровий менеджмент”

1. Основними функціями системи управління персоналом є:

- облік, аудит, планування, прогнозування, контроль;
- планування, прогнозування, організація, моніторинг, контроль;
- планування, організація, мотивація, контроль, регулювання;
- аналіз, планування, мотивація і контроль.

2. Як забезпечити ефективну інтеграцію нового співробітника в організацію (вказати при необхідності кілька варіантів)?

- всі відповіді вірні;
- регулярні співбесіди з керівником його підрозділу і представником кадрової служби;
- введення в посаду;
- використання випробувального терміну;
- достовірна і повна попередня інформація про організацію та підрозділ, де має працювати новий співробітник.

3. Які можливі програми підтримки розвитку співробітника, якщо він прагне встановити і закріпити основу для майбутнього поступу?

- всі відповіді вірні;
- навчання;
- винагороду співробітника;
- атестація співробітника;
- горизонтальне переміщення.

4. Штатна структура персоналу – це:

- кількісно-професійний склад персоналу, розмір оплати праці та фонд заробітної плати працівників;
- склад і розподіл творчих, комунікативних і поведінкових ролей між окремими працівниками;
- сукупність груп класифікованих за рівнем освіти, стажу роботи, статтю, віком, національністю, сімейним станом, напрямком мотивації тощо;
- класифікація працівників залежно від виконуваних функцій.

Продовження дод. А

5. Цілями інноваційно-кадрового менеджменту є:

- створення системи ефективного управління персоналом, супровід проведених в компанії змін;
- організація ефективної діяльності щодо задоволення потреб клієнтів;
- забезпечення ефективних масштабів і темпів оновлення кадрової системи у відповідності з поточними та перспективними інтересами і цілями організації, сучасними закономірностями розвитку персоналу, вимог і стандартів держави, ринку та профспілок до рівня розвитку людських ресурсів.

6. Працівники підприємства, які працюють за наймом і мають трудові відносини з роботодавцем – це:

- людські ресурси;
- трудовий потенціал;
- трудові ресурси;
- персонал.

7. Принцип обумовленості функцій управління персоналом цілям виробництва має на увазі, що:

- функції управління персоналом, орієнтовані на розвиток виробництва, випереджають функції, спрямовані на забезпечення функціонування виробництва;
- функції управління персоналом формуються і змінюються не довільно, а відповідно до цілей виробництва;
- необхідне різноманітне опрацювання пропозицій щодо формування системи управління персоналом і вибір найбільш раціонального варіанту для конкретних умов виробництва.

8. Виділіть основні групи методів кадрового менеджмента в організації (при необхідності вказати кілька):

- адміністративні;
- економічні;
- статистичні;
- соціально-психологічні;
- стимулювання.

9. Система конкретних заходів, необхідних для прийняття рішення про найм декількох з можливих кандидатур є:

- відбір кандидатів;
- найм працівника;
- підбір кандидатів;

- укладання контракту;
- залучення кандидатів.

10. Поняття «кадровий менеджмент» – це:

комплекс взаємопов'язаних економічних, організаційних і соціально-психологічних методів, що забезпечують ефективність трудової діяльності та конкурентоспроможність підприємства;

область діяльності, найважливішими елементами якої є визначення потреби в персоналі, залучення персоналу (вербування і відбір персоналу), залучення в роботу, вивільнення, розвиток, контролінг персоналу, а також структурування робіт, політика винагород та соціальних послуг, політика участі в успіху, управління витратами на персонал і керівництво співробітниками;

системний, планомірно організований вплив за допомогою взаємопов'язаних організаційно-економічних і соціальних заходів на процес формування, розподілу, перерозподілу робочої сили на рівні підприємства, на створення умов для використання трудових якостей працівників (робочої сили) з метою забезпечення ефективного функціонування підприємства і всебічного розвитку зайнятих на ньому працівників;

- вид менеджменту в рамках теорії управління.

11. Фактори, що впливають на вибір кадрової політики підприємства – це:

вимоги конкретного виробництва, стратегія розвитку підприємства;

фінансові можливості підприємства, допустимий рівень витрат на управління персоналом;

кількісні та якісні характеристики наявного персоналу і спрямованість їх змін в перспективі відповідно до стратегії розвитку підприємства;

ситуація на регіональному (локальному) ринку праці, а саме: кількісні та якісні характеристики пропозиції праці за професіями, спеціальностями з боку працівників і умови пропозиції з боку роботодавців;

попит на робочу силу з боку конкурентів конкретного підприємства, що складає рівень заробітної плати в галузі, на аналогічних підприємствах;

впливовість профспілок в цілому по галузі, жорсткість в відстоюванні інтересів працівників профспілки конкретного підприємства;

вимоги трудового законодавства конкретної країни;

ціннісні установки вищого керівництва країни, галузі.

прийнята організаційна, корпоративна культура роботи з найманим персоналом.

12. *Етапи кадрового планування на підприємстві – це:*

- оцінка наявних трудових ресурсів;
- планування майбутніх потреб у кадрах;
- оцінка майбутніх потреб у кадрах;
- розробка критеріїв задоволеності керівництва підприємства майбутніми потребами в кадрах;
- розрахунок економічної та соціальної ефективності залучення кадрів.

13. *Види планування трудових ресурсів конкретного підприємства – це:*

- стратегічне планування, що дозволяє шляхом використання потенціалу організації, включаючи кадровий потенціал, звести до мінімуму слабкі місця в організації;
- оперативне планування (тобто планування заходів в рамках кадрового менеджменту);
- демографічне планування, тобто планування потреби в кадрах за такими показниками як стать, вік, рівень здоров'я.

14. *Для розробки плану робочих місць необхідна наступна інформація:*

- які здібності необхідні працівникові на планованому робочому місці;
- які професійні знання необхідні конкретному працівникові на планованому робочому місці;
- який стиль поведінки і ділові якості потрібні працівникові;
- яке обладнання необхідно на даному робочому місці, і якими навичками та вміннями повинен володіти працівник;
- який режим роботи передбачається для майбутнього співробітника.

15. *Для співробітників підприємства в процесі атестації виникають такі механізми мотивації:*

- створюється постійний стимул вдосконалення власних професійних навичок;
- страх бути покараним у вигляді зниження окладу, зниження в посаді або переведення на інше місце роботи, звільнення;
- бажання бути заохоченим за результатами подальшої атестації в вигляді премії, підвищення окладу, додаткової відпустки, переведення на вищу або престижну посаду тощо.
- бажання висловити свою думку щодо характеру і якості менеджменту.

«Стратегічний менеджмент»

1. Стратегія організації це:

- діяльність організації в певній стратегічній зоні господарювання (певний сегмент ринку);
- практичне використання методології стратегічного управління;
- генеральний план дій, що визначає пріоритети стратегічних завдань, ресурси і послідовність кроків по досягненню стратегічних цілей;
- забезпечення вироблення дій для досягнення цілей організації і створення управлінських механізмів реалізації цих дій через систему планів.

2. Генеральний план дій, що визначає пріоритети стратегічних завдань, ресурси і послідовність кроків по досягненню стратегічних цілей – це:

- функціональна стратегія;
- бізнес-стратегія;
- корпоративна стратегія;
- стратегія.

3. Як називається даний етап у розвитку методології стратегічного управління: «реактивна адаптація, яка найбільш природна для організації, але вимагає багато часу на усвідомлення неминучості змін, вироблення нової стратегії і адаптацію до неї системи»?

- довгострокове планування;
- управління на основі контролю за виконанням;
- управління на основі передбачення змін;
- управління на основі гнучких екстрених рішень.

4. Якщо майбутнє може бути передбачене шляхом екстраполяції історично сформованих тенденцій зростання, то це:

- стратегічне планування;
- середньострокове планування;
- довгострокове планування;
- інша відповідь.

5. Місія організації – це:

- основна мета у сфері виробництва;
- основне завдання організації, що пояснює сенс її діяльності;
- завдання, яке потрібно виконати визначеним способом у певний термін;
- спосіб досягнення стратегічних цілей.

6. Завданням стратегічного контролю є:

- аналіз раціонального використання стратегічних ресурсів;
- виявлення того, якою мірою реалізація стратегії забезпечить досягнення довгострокових цілей; визначення масштабу допустимих відхилень;
- перевірка правильності виконання робіт, функцій і операцій при реалізації стратегії.

7. Основними типами інноваційної стратегії підприємства є:

- прогресивна, регресивна, горизонтальна;
- вертикальна, горизонтальна (диверсифікація);
- традиційна, опортуністична, імітаційна, оборонна, наступальна;
- стратегія низьких витрат, інтеграції, розширення ринку, концентрації.

8. Що є основою стратегічного планування:

- облік тенденцій розвитку ринку і зовнішнього середовища в цілому;
- передбачення можливостей;
- контроль відхилень.

9. Елементами стратегічного плану не є:

- план виробництва.
- інвестиційний план.
- маркетинговий план.
- фінансовий план.

10. Основою стратегії диференціації є:

- висока якість товарів і послуг;
- унікальність продукції, визнана покупцями;
- значна різноманітність продукції;
- інтенсивна реклама новинок.

11. Головними причинами стратегічних перетворень є:

- прихід нового вищого керівництва;
- наступ технологічних розривів;
- кардинальна зміна ринкової ситуації;
- відсутність єдиної позиції у акціонерів компанії;
- трудові конфлікти.

12. Стратегія вертикальної інтеграції може припускати:

- об'єднання приватних і державних підприємств;
- об'єднання підприємств, що займають суміжні сходинки виробничого ланцюжка;
- об'єднання дрібних і великих підприємств;
- об'єднання підприємств різних сфер діяльності;
- об'єднання підприємств однієї сфери діяльності.

13. Стратегічні альянси (об'єднання) – це:

- тимчасово створені групи незалежних підприємств з метою ефективного використання вигідної ринкової ситуації;
- групи структурних підрозділів підприємства, що об'єднали свої зусилля;
- групи стратегічних бізнес-одиниць компанії;
- фірми певної галузі, які мають схожі стратегії конкуренції.

14. При проведенні SWOT-аналізу визначаються:

- основні стратегічні групи конкурентів фірми;
- частка ринку підприємства та темпи її зростання;
- сильні та слабкі сторони фірм, загрози і можливості із зовнішнього середовища;
- п'ять основних сил конкуренції.

15. Перехід до стратегічного планування відбувся:

- у 1950-60-і рр.
- у 1930-40-і рр.
- у 1970-80-і рр.

«Проектний менеджмент»

1. Який проект можна назвати успішно реалізованим проектом?

- трудові та фінансові ресурси повністю освоєні під час реалізації проекту;
- основні зацікавлені сторони проекту задоволені;
- проект реалізований в рамках встановленого терміну;
- результат проекту отримано і переданий замовнику;
- проект реалізований в рамках встановлених бюджетів.

2. Чи існує зв'язок між проектами і процесами організації?

- ні, проектна діяльність компанії ніяк не пов'язана з процесною;
- так, завдання проекту реалізуються шляхом реалізації процесів організації;
- зв'язок існує тільки за рахунок використання загальних технологій;
- зв'язок існує тільки за рахунок використання загальних ресурсів;
- тільки для проектно-орієнтованих організацій.

3. Які основні складові знань проектного менеджера?

- навички роботи з інформаційною системою управління проектами, знання предметної області, загальний менеджмент;
- методологія управління проектами, вміння спілкуватися з замовником, загальний менеджмент;
- навички роботи з інформаційною системою управління проектами, вміння спілкуватися з замовником, загальний менеджмент;
- методологія управління проектами, вміння спілкуватися з замовником, знання предметної області;
- методологія управління проектами, знання предметної області, загальний менеджмент.

4. Вибрати термін для якого дано визначення: «власник проекту і майбутній споживач його результатів».

- інвестор проекту;
- координаційна рада;
- куратором проекту;
- команда проекту;
- команда управління проектом;
- керівник проекту;
- споживачі продукту проекту;
- ініціатор проекту;
- замовник проекту.

5. Мережевий графік проекту призначений для

- управління витратами часу на виконання комплексу робіт проекту;
- управління матеріальними витратами;
- управління конфліктами проектною командою;
- управління ризиками.

Продовження дод. А

6. Ви працюєте над проектом, схожим за змістом на інший проект, виконаний у Вашій компанії в минулому році. Що Ви будете робити?

- чи використаєте в якості шаблону для нового проекту визначення альтернатив попереднього проекту;
- повторно використовуєте аналіз прибутків / витрат;
- чи використаєте ієрархічну структуру робіт попереднього проекту в якості шаблону проекту;
- повторно використаєте опис продукту попереднього проекту для створення опису змісту.

7. Що не відноситься до основних ознак проекту:

- ознака тимчасової обмеженості проекту;
- ознака обмеженості бюджету проекту;
- ознака обмеженості необхідних ресурсів;
- ознака визначення команди.

8. Ваш проект виконується за контрактом. У вас відбулась зміна змісту. Які з нижче перерахованих інструментів і методів потрібні для дотримання умов контракту:

- інформаційні системи управління проектами;
- система управління змінами;
- управління змінами змісту;
- рішення про приймання.

9. Яка з нижче перерахованих областей знань зачіпає всіх членів команди і учасників проекту?

- управління змістом проекту;
- управління комунікаціями проекту;
- управління людськими ресурсами проекту;
- управління якістю проекту.

10. Реалізація проекту – це:

- створення умов, необхідних для виконання проекту за нормативний період;
- спостереження, регулювання та аналіз прогресу проекту;
- комплексне виконання всіх описаних в проекті дій, які спрямовані на досягнення його цілей.

Продовження дод. А

11. Яка частина ресурсів витрачається на початковому етапі реалізації проекту?

- 9–15%;
- 15–30%;
- до 45%.

12. Учасники проекту – це:

- споживачі, для яких призначався реалізований проект;
- замовники, інвестори, менеджер проекту і його команда;
- фізичні та юридичні особи, безпосередньо задіяні в проекті або чий інтереси можуть бути порушені в ході виконання проекту.

13. Як називається знижка, яка сприяє рекламі проекту?

- стимулююча;
- проектна;
- маркетингова.

14. Стани, які проходить проект в процесі своєї реалізації – це проекту.

- етапи;
- стадії;
- фази.

15. Який з нижчеперерахованих методів управління проектами є найкращим способом визначення найбільшої тривалості проекту?

- ієрархічна структура робіт;
- мережева діаграма;
- графік Ганта;
- статут проекту.

«Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)»

1. За структурою відносин у соціально-економічній системі, по диференціації її розвитку можна виділити наступні групи криз:

- керовані, некеровані, часткові, системні;
- природні, громадські, екологічні;
- економічні, соціальні, організаційні, психологічні, технологічні;
- все вище перераховані.

Продовження дод. А

2. Дисципліна «Антикризовий менеджмент» дозволяє дізнатись (виберіть декілька варіантів)

- послідовність дій для діагностики передкризового стану, кризових загроз і планування антикризової стратегії організації;
- етапи фінансового обліку та економічного аналізу;
- основні типи стратегій виходу з кризи і умови їх застосування;
- методи виявлення слабких місць організації;
- умови і еволюційні процеси виникнення фінансів.

3. Антикризове управління полягає в потенційного ризику для нормальної роботи організації.

- виключення;
- максимізації;
- мінімізації.

4. Якими основними властивостями повинна володіти система антикризового управління:

- гнучкість і адаптивність;
- схильність до посилення неформального управління, мотивація ентузіазму, терпіння, впевненості;
- диверсифікація управління;
- зниження централізму;
- посилення інтеграційних процесів;
- всі відповіді вірні.

5. Сукупність факторів, що обумовлюють той або інший поточний економічний стан підприємства в певний період часу, називається _____.

6. Об'єктом антикризового управління є:

- засоби виробництва;
- робоча сила;
- організація виробництва, праці та управління;
- фінанси;
- інвестиції.

7. Які можуть бути причини кризи

- всі перераховані;
- об'єктивні;
- зовнішні;

- внутрішні;
- суб'єктивні.

8. *Поділ криз за проблематикою*

- макро- і мікрокризи;
- загальні та локальні;
- раптові та постійні;
- соціальні та економічні;
- всі перераховані.

9. *Яка криза протікає непомітно і тому найбільш небезпечний?*

- латентний криза;
- екологічна криза;
- циклічна криза;
- технологічний криза;
- немає вірної відповіді.

10. *Процес дослідження кризи і розробки заходів по його ліквідації називається:*

- розпізнавання кризи;
- діагностика кризи;
- антикризове управління;
- всі одночасно;
- санація.

11. *Профілактичні заходи антикризового регулювання – це заходи*

- передбачають попереднє оздоровлення, до відкриття провадження у справі про банкрутство;
- застосовуються щодо неспроможних підприємств;
- попереджають наступ кризового стану підприємства;
- проводяться без участі арбітражного суду і без офіційного оголошення банкрутства.

12. *Стратегія і тактика в антикризовому менеджменті – це*

- прогнозування зміни факторів ризикованого розвитку;
- технологія розробки антикризових заходів;
- процес управління виходом з кризи;
- механізм подолання кризової ситуації.

Закінчення дод. А

13. Проблематика антикризового управління включає: 1) проблеми запобігання кризі; 2) пошук інформації; 3) конфліктологічні проблеми управління; 4) розробка прогнозів і планів; 5) проблеми ліквідації підприємств-банкрутів.

1, 3, 5;

1, 2, 3;

1, 2, 5;

1, 4, 5.

14. Критерієм ефективного антикризового управління як в короткостроковому, так і в довгостроковому періоді є зростання:

ставки прибутковості власного капіталу;

бухгалтерської ставки прибутковості;

ставки доходу фінансового менеджменту;

вартості капіталу фірми.

15. Соціальні кризи виникають при:

загостренні економічних відносин агентів;

загостренні протиріч між працівниками різних професій;

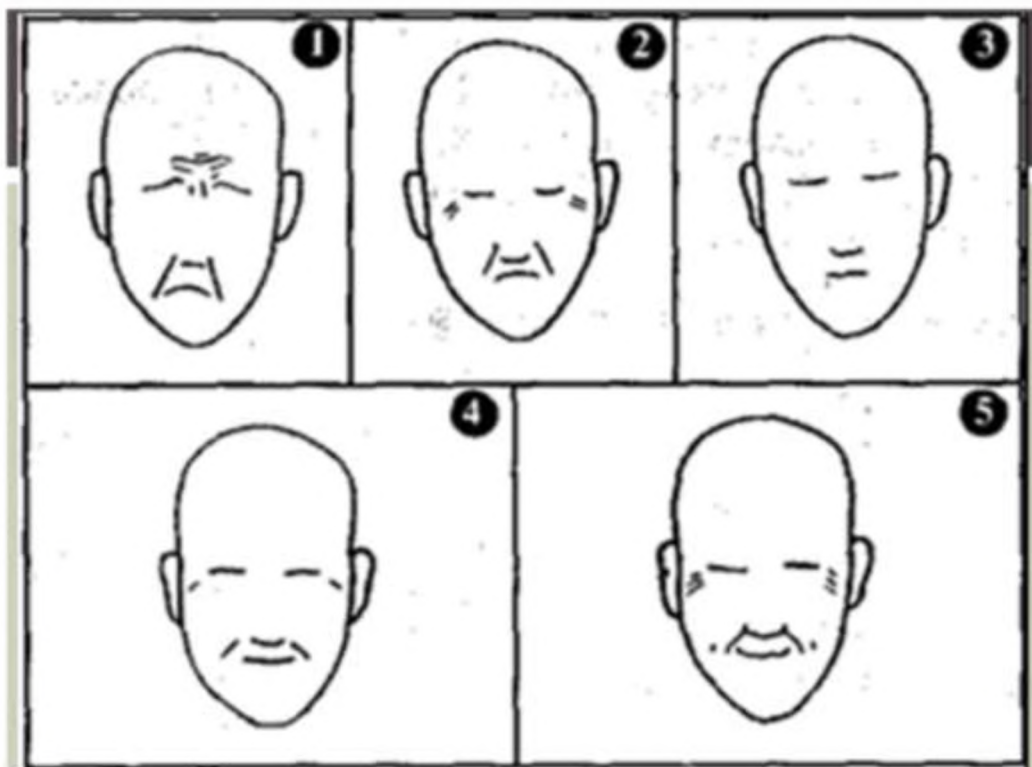
відставанні в оновленні продукції;

розбіжності профспілок і підприємців.

Контрольні завдання для визначення рівня усвідомленості знань
невербальних сигналів

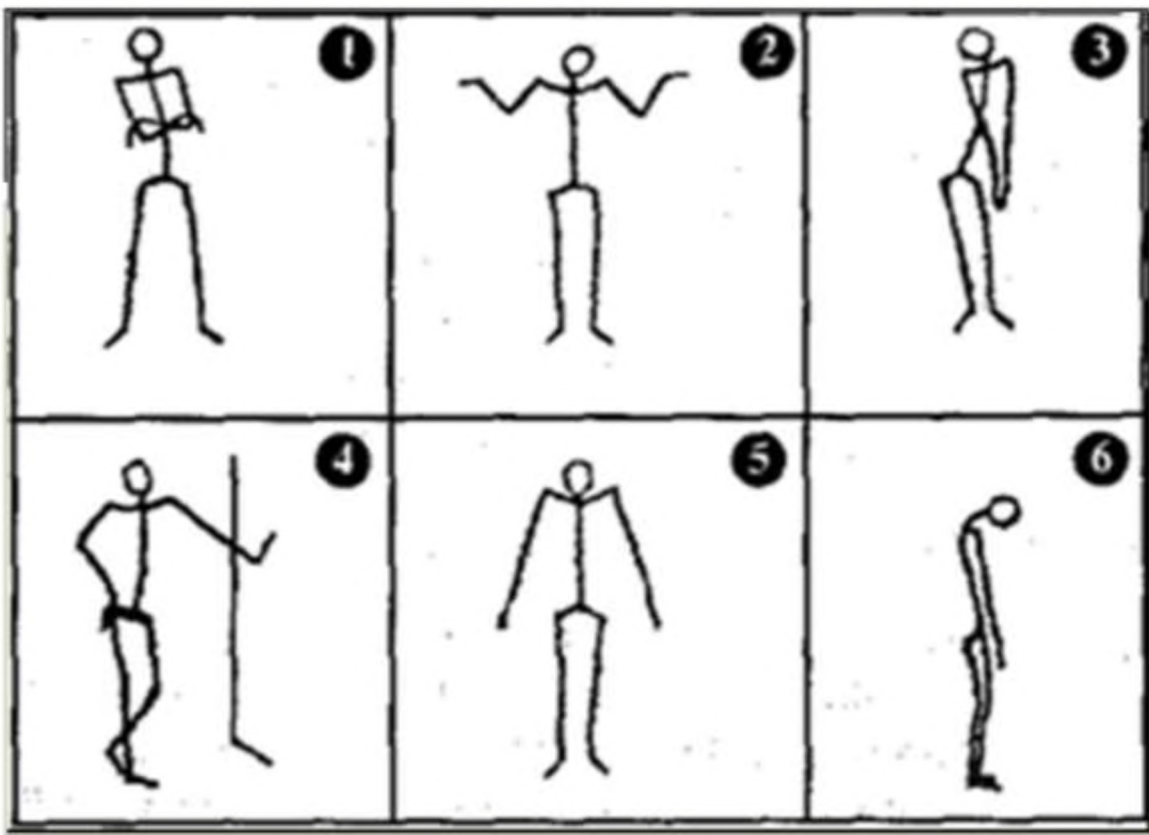
ЗАВДАННЯ 1.
«ЧИТАННЯ» МІМІКИ СПІВРОЗМОВНИКА

Психічний стан	Номер позиції на малюнку
<i>Спокій, впевненість</i>	
<i>Лютть, відчай, жах</i>	
<i>Задоволеність</i>	
<i>Радість, захват</i>	
<i>Тривога, страх, образа</i>	



ЗАВДАННЯ 2. «ЧИТАННЯ» ПОЗ СПІВРОЗМОВНИКА

Психічний стан, відношення	Номер позиції на малюнку
<i>Боязкий, винуватий, вбитий горем</i>	
<i>Зарозумілість, зверхність, самовпевненість</i>	
<i>Триboжність, очікування, невпевненість</i>	
<i>Розгубленість, незрозуміння, сумнів</i>	
<i>Збентеження, сором'язливість, печаль</i>	
<i>Подив, нерішучість, подив</i>	



ЗАВДАННЯ 3.

ПЕРЕВІРКА ЗДАТНОСТІ ЗВ'ЯЗУВАТИ В ЄДИНЕ ЦІЛЕ РІЗНІ ЕЛЕМЕНТИ НЕВЕРБАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ І СПІВВІДНОСИТИ ЇХ З ПРОМОВОЮ

Підберіть до фраз 1-8 відповідне фотозображення (не більше одного).

1. «Мені важко пригадати вчорашній день».
2. «Я Вас уважно слухаю, говоріть же, ну».
3. «Ви відповісте за своє свавілля».
4. «Я вимагаю негайного виконання моїх вказівок».
5. «Ні, я не зможу це пережити».
6. «Ось це так!»
7. «Так, міцно я влип».
8. «Як нестерпно це очікування!»



Щоденник педагогічного спостереження

<i>Група умінь</i>	<i>Ситуація, що спостерігалась</i>	<i>Що вдалося</i>	<i>Що не вдалося</i>	<i>Причини невдач</i>	<i>Зауваження</i>	<i>Бали (від 1 до 3 балів)</i>
1. Уміння слухати						
2 Уміння говорити						
3. Уміння розуміти інших і впливати на них						

НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ»

КАФЕДРА МІЖНАРОДНОГО БІЗНЕСУ ТА ФІНАНСІВ

Робоча програма навчальної дисципліни
“ПЕРЕГОВОРИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ
МЕНЕДЖЕРА”

для спеціальності 073 «Менеджмент»

бакалаврського рівня вищої освіти

Автор – Кобець В.М., ст.викладач

1. ПРОГРАМА

Тема 1. Специфіка та особливості ведення переговорів. Основні етапи переговорів

Наукові визначення поняття «переговори». Поняття та функції переговорів. Принципи, методи та моделі переговорного процесу. Типи переговорників. Основні етапи переговорів. Підготовка до переговорів. Порядок організації початку переговорів, як основа для успішної бесіди. Перехід до основної частини переговорів. Завершення переговорів. Підписання угоди. Аналіз результатів переговорів та виконання домовленостей.

Тема 2. Стратегії переговорів

Стратегічні підходи до ведення переговорів. Визначення, характеристика та порівняння м'якого, жорсткого та принципового підходів. Принциповий (Гарвардський) підхід: основні складові. Чотири правила Гарвардського підходу. Методи досягнення ефективного вирішення проблеми. Системний підхід в переговорах. Сім елементів системного підходу: інтереси, опції, альтернативи, легітимність, комунікації, взаємовідносини, зобов'язання. Значення двостороннього зв'язку у переговорах. Поняття кокусу. Його мета та завдання. Тайм-аут як об'єднання команди, перегляд стратегії переговорів, метод відновлення контролю над ситуацією.

Тема 3. Підготовка до ефективних переговорів

Підготовка до проведення переговорів: визначення їх мети, підготовка плану проведення, прогнозування результатів з урахуванням цілей та особливостей партнера. План ділової зустрічі. Важливі питання для планування. Репетиція майбутньої зустрічі. Вирішальні фактори у переговорах. Чек-лист переговорів.

Тема 4. Тактика ведення переговорів

Визначення поняття тактика. Риторичні методи побудови аргументації: фундаментальний, метод протиріччя, "вилучення висновків", порівняння, метод "так, ... але, метод "частин", метод "бумеранга", метод ігнорування, метод потенціювання. Способи впливу на партнера: визначення, складові. Тактика витримки. Тактика сюрпризу як несподівана зміна методів, аргументів, підходів. Тактика виконаного факту. Тактика несправжньої відмови як спосіб висунування власних вимог. Скорочення часу на переговори, ліміт часу, тактика обмежень. Тактика вдавання. Тактика «поганого та хорошого хлопця». Тактика перехрестя. Тактика затягування переговорів. Тактика «салямі». Тактика використання посередника. Приклади, обмеження на використання кожної із тактик.

**Тема 5. Поведінка на основних етапах ведення ділових переговорів.
Мистецтво ставити питання. Аргументація. Маніпулятивні технології.
Робота з запереченнями.**

Ефективні методи аргументації та доказування власної позиції. Мистецтво ставити питання. Види питань у діловому спілкуванні. Групи аргументів у переговорах. Характеристика та особливості основних видів аргументів: сильних, слабких, неспроможних. Методи аргументації. Відповіді на питання. Визначення мети партнера при постановці питань. Рекомендації при відповідях на питання. Відповіді на складні та незрозумілі питання. Некоректні питання, способи відхилу від відповідей. Можливі провокації партнера. Використання маніпулятивних технологій у переговорному процесі. Заперечення співрозмовника, їх причини. Рекомендації щодо відповідей на заперечення. Правила підготовки публічного виступу. Методи концентрації уваги партнера. Методи зняття напруженості. Мовні прийоми при веденні ділової бесіди. Значення авторитету при проведенні переговорів. Почуття гумору як основа успішних переговорів. Ситуації, коли гумор є недоречним.

Тема 6. Стратагемна модель ведення переговорів

Стратагемна модель: метод інтелектуальних пасток. Сучасна інтерпретація китайського канону "Тридцять шість стратагем". Мистецтво складання стратагемного ланцюга, використання неординарних дій. Використання різних типів стратагем на переговорах: Стратагеми наступу, багатосторонніх переговорів, спільних дій з третьою стороною, при слабкій позиції.

Тема 7. Особистісні стилі ведення переговорів

Правила успіху на переговорах. Основні правила культури та етики при переговорному процесі. Аналіз характеру ділового партнера. Позиція, компетентність, функції та положення ділового партнера. Чотири основних типи співрозмовників: дружній, гонщик, аналітик, універсальний. Особливості спілкування з кожним із них. Типи співрозмовників. Опис партнера, позиція по відношенню до кожного типа співрозмовника.

Тема 8. Міжнародні переговори. Культура і техніка спілкування у процесі міжнародних переговорів.

Основні правила культури і техніки спілкування в процесі міжнародних переговорів. Основні прийоми техніки ділового спілкування в процесі міжнародних переговорів. Поняття "культура спілкування" на переговорах. Основні правила запрошення перекладачів для участі в міжнародних переговорах. Основні правила риторики, які підсилюють ефективність виступу. Найважливіші правила ділової етики: ритуал знайомства, правила подання, обмін візитними картками, правила вручення подарунків.

2. ЗАПЛАНОВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ

Символ результатів навчання за спеціальністю	Результати навчання дисципліни
Знання	
PH-1	<p>PH 1.1. Володіє базовими знаннями про основні категорії: ділове спілкування, переговори, принципів підхід, тактика ведення переговорів, стратегія ведення переговорів, кокус, принципи переговорного процесу, аналіз результатів переговорів;</p> <p>PH 1.2. Знає особливості й характеристики переговорного процесу; структуру переговорного процесу; стилі ведення ділових переговорів; тактичні прийоми при веденні переговорів у різних стилях;</p> <p>PH 1.3. Знає етапи та методи підготовки до ділових переговорів; основні технологічні прийоми ведення переговорів;</p> <p>PH 1.4. Має знання щодо методів впливу в переговорному процесі; основні прийоми рішення проблем і прийняття рішень в процесі переговорів;</p> <p>PH 1.5. Знає етичні особливості та діловий етикет в процесі ведення переговорів;</p> <p>PH 1.6. Має поглиблені знання про принципів і закономірностей проведення ділових переговорів, зустрічей, нарад;</p> <p>PH 1.7. Знає особливості ведення переговорів із зарубіжними діловими партнерами;</p>
Уміння	
PH-2 PH-11	<p>PH 2.1. Може правильно організувати ділові переговори підготуватися до результативних переговорів;</p> <p>PH 2.2. Може успішно діагностувати стилі ведення переговорів співрозмовника і вибір конкретних тактичних прийомів для досягнення результату, використовувати основні прийоми активного слухання, використовувати техніку аргументації;</p> <p>PH 2.3. Може створювати сприятливий клімат для ведення переговорів; розпізнавати маніпуляцію і протистояти маніпулятивним тактикам і прийомам у процесі взаємодії, ефективно працювати з запереченнями;</p> <p>PH 2.4. Може кваліфіковано використовувати ефективні прийоми переконливого впливу з урахуванням індивідуальних особливостей опонента; проводити ділові наради;</p> <p>PH 2.5. Може виступати перед аудиторією з презентацією; грамотно вести телефонні переговори;</p> <p>PH 2.6. Може аналізувати проведену ділову зустріч і розмову з метою критичної оцінки своєї поведінки та обліку зроблених помилок.</p>
Комунікація	
PH-12 PH-13	<p>PH 3.1. Може активно працювати в команді, в тому числі над проектами комерційними та громадськими, може порозумітися з особами, які є та не є фахівцями в менеджменті,</p> <p>PH 3.2. Вміє проводити ділові переговори з іноземними компаніями</p>
Автономність і відповідальність	
PH-15	PH 4.1. Вміє самостійно працювати з монографічними, довідково-енциклопедичними, статистичними, електронними джерелами соціально-економічного спрямування.

**МАТРИЦЯ
ФОРМУВАННЯ І ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ДИСЦИПЛІНИ «ПЕРЕГОВОРИ В
ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРА» З УРАХУВАННЯМ ФОРМ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Тема	Компетентності, які формуються (шифр відповідно до освітньої програми)	Програмні результати навчання (шифр відповідно до освітньої програми)	Результати навчання з дисципліни	Методи навчання	Методи контролю
1. Специфіка та особливості ведення переговорів. Основні етапи переговорів	ЗК 2, ЗК 7 СОК 1,СОК 7 ССК 1	РН-1 РН-2 РН-11 РН-12 РН-13 РН-15	РН 1.1. РН 2.1. РН 4.1.	Лекція, Практичне заняття Періодичний діалог з аудиторією Використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем)	Усні відповіді на запитання
2. Стратегії переговорів	ЗК 2, ЗК 7 СОК 1,СОК 7 ССК 1	РН-1 РН-2 РН-11 РН-12 РН-13 РН-15	РН 1.2. РН 1.3.	Лекція Практичне заняття Періодичний діалог з аудиторією Використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем) Організація роботи на занятті у формі ділової гри	Письмова відповідь на запитання Участь у діловій грі
3. Підготовка до ефективних переговорів	ЗК 2, ЗК 7 СОК 1,СОК 7 ССК 1	РН-1 РН-2 РН-11 РН-12 РН-13 РН-15	РН 1.1. РН 2.1. РН 4.1.	Лекція, Практичне заняття Періодичний діалог з аудиторією Використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем) Робота в малих групах	Усні відповіді на запитання Презентація результату роботи у малих групах Комп'ютерне тестування
4. Тактика ведення переговорів	ЗК 2, ЗК 7 СОК 1,СОК 7 ССК 1	РН-1 РН-2 РН-11 РН-12 РН-13 РН-15	РН 1.3. РН 2.2.	Лекція, практичне заняття, Періодичний діалог з аудиторією Використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем), ділова гра Робота в малих групах	Участь у діловій грі Презентація результату роботи у малих групах

Продовження дод. Д

5. Поведінка на основних етапах ведення ділових переговорів. Мистецтво ставити питання. Аргументація. Маніпулятивні технології. Робота з запереченнями.	ЗК 2, ЗК 7 СОК 1, СОК 7 ССК 1	РН-1 РН-2 РН-11 РН-12 РН-13 РН-15	РН 2.3. РН 1.5.	Лекція, Практичне заняття, Періодичний діалог з аудиторією Використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем) Робота у малих групах	Усні відповіді на запитання Пояснення зв'язків, залежностей, Презентація результату роботи у малих групах
6. Стратегічна модель ведення переговорів	ЗК 2, ЗК 7 СОК 1, СОК 7 ССК 1	РН-1 РН-2 РН-11 РН-12 РН-13 РН-15	РН 1.1. РН 2.2.	Лекція, Практичне заняття, Періодичний діалог з аудиторією Використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем), аналіз конкретних ситуацій (case-study)	Комп'ютерне тестування Пояснення зв'язків, залежностей Презентація case-study
7. Особистісні стилі ведення переговорів	ЗК 2, ЗК 7 СОК 1, СОК 7 ССК 1	РН-1 РН-2 РН-11 РН-12 РН-13 РН-15	РН 1.5. РН 2.4.	Лекція, Практичне заняття, Періодичний діалог з аудиторією Використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем) Самостійна робота	Пояснення зв'язків, залежностей, Письмова відповідь на запитання Презентація результатів самостійної роботи Доповідь
8. Міжнародні переговори. Культура і техніка спілкування у процесі міжнародних переговорів.	ЗК 2, ЗК 7 СОК 1, СОК 7 ССК 1	РН-1 РН-2 РН-11 РН-12 РН-13 РН-15	РН 1.3. РН 1.4.	Лекція, Практичне заняття, Періодичний діалог з аудиторією Використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем) Робота у малих групах	Презентація результату роботи у малих групах

3. ОРІЄНТОВНИЙ ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ

1. Поняття та функції переговорів. Принципи, методи та моделі переговорного процесу.
2. Три моделі переговорного торгу: жорстка, м'яка и змішана.
3. Основні моделі теорії ігор: партнерська, полемічна та раціональна. Виграш у переговорах.
4. Основні етапи переговорів.
5. Підготовка до проведення переговорів: визначення їх мети, підготовка плану проведення, прогнозування результатів з урахуванням цілей та особливостей партнера.
6. Стратегічні підходи до ведення переговорів.
7. Визначення, характеристика та порівняння м'якого, жорсткого та принципового підходів.
8. Системний підхід в переговорах. Значення двостороннього зв'язку у переговорах.
9. Розгляд принципів питань. Ефективні методи аргументації та доказування власної позиції.
10. Групи аргументів у переговорах. Характеристика та особливості основних видів аргументів: сильних, слабких, неспроможних. Методи аргументації.
11. Заперечення партнера: методи подолання. Завершення переговорів. Підписання угоди.
12. Заключна фаза переговорів. Аналіз результатів переговорів та виконання домовленостей.
13. Визначення поняття тактика. Риторичні методи побудови аргументації.
14. Способи впливу на партнера: визначення, складові.
15. Стратегічна модель: метод інтелектуальних пасток. Сучасна інтерпретація китайського канону "Тридцять шість стратегем".
16. Переговори в умовах острого конфлікту: медіативна модель. Основні етапи переговорів за участю посередника. Ефективність проведеної медіації.
17. Правила успіху на переговорах.
18. Основні правила культури та етики при переговорному процесі.
19. Аналіз характеру ділового партнера. Позиція, компетентність, функції та положення ділового партнера.
20. Чотири основних типи співрозмовників: дружній, гонщик, аналітик, універсальний. Особливості спілкування з кожним із них..
21. Методи концентрації уваги партнера. Методи зняття напруженості.
22. Мовні прийоми при веденні ділової бесіди.
23. Значення авторитету при проведенні переговорів.

Продовження дод. Д

24. Мистецтво ставити питання. Види питань: відкриті, закриті, навідні, варіантні, перевірочні, зонтичні питання.
25. Відповіді на питання. Визначення мети партнера при постановці питань. Рекомендації при відповідях на питання.
26. Відповіді на складні та незрозумілі питання. Некоректні питання, способи відхилення від відповідей. Можливі провокації партнера.
27. Заперечення співрозмовника, їх причини. Рекомендації щодо відповідей на заперечення.
28. Основні правила культури і техніки спілкування в процесі міжнародних переговорів.
29. Основні правила запрошення перекладачів для участі в міжнародних переговорах.
30. Значення карти питань для переговорів.
31. Найважливіші правила ділової етики: ритуал знайомства, правила подання, обмін візитними картками, правила вручення подарунків.
32. Особливості ведення ділових переговорів з американцями.
33. Особливості ведення ділових переговорів з англійцями.
34. Особливості ведення ділових переговорів з французами.
35. Особливості ведення ділових переговорів з німцями.
36. Особливості ведення ділових переговорів з японцями.
37. Особливості ведення ділових переговорів з італійцями.
38. Особливості ведення ділових переговорів з іспанцями.
39. Особливості ведення ділових переговорів з корейцями.
40. Особливості ведення ділових переговорів з китайцями.

4. ПОРЯДОК ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ

Підсумкова оцінка по дисципліні виставляється за 100-бальною шкалою згідно „Положення про організацію освітнього процесу”. Завданнями поточного модульного контролю знань здобувачів є перевірка та оцінка:

- а) систематичності та активності роботи здобувача на аудиторних заняттях;
- б) виконання завдань, виданих для самостійного опрацювання;
- в) виконання модульних контрольних завдань;
- г) розуміння та засвоєння матеріалу, набутих навичок та вмінь самостійно опрацьовувати матеріал, самостійно працювати з літературою та іншими джерелами, осмислювати та узагальнювати зміст теми та розділу, а також умінь усно чи письмово подавати матеріал у вигляді презентації, відповідей на запитання тощо.

Результати поточного контролю знань здобувачів вищої освіти входять як складові елементи до загальної (остаточної) оцінки знань здобувачів з певної дисципліни.

Продовження дод. Д

Оцінка рівня роботи студента на семінарських (практичних) заняттях здійснюється в межах 60 балів.

Студент допускається до екзамену, якщо за результатами роботи протягом семестру він отримав не *менше 36 балів*. Якщо за результатами оцінювання роботи студента на семінарських заняттях студент отримав менше 36 балів, він не допускається до екзамену. Викладач, який веде семінарські заняття, визначає перелік завдань, що повинні бути виконані студентом для допуску до екзамену. У разі їх виконання студент допускається до екзамену з оцінкою роботи на семінарських заняттях 36 балів.

Результати екзамену оцінюються в діапазоні від 0 до 40 балів (включно). Екзамену проводиться у вигляді письмової роботи, що містить завдання з розв'язання задач та аналізу ситуацій. Якщо студент за результатами підсумкового екзамену набрав менше 24 балів, він отримує незадовільну підсумкову оцінку, незалежно від його результатів за іншими складовими. Повторне складання екзамену після оцінки FX оцінюється 24 балами, якщо його складено та 0 балів, якщо не складено.

Розподіл балів за змістовими модулями, темами та формами діагностики

Модулі, теми та форми діагностики	Максимальна кількість балів
Змістовий модуль 1	30
Тема 1, опитування	2
Тема 2, опитування, тестування	2
Тема 3, опитування,	3
Тема 4, доповіді	2
Підсумкове модульне тестування	20
Змістовий модуль 2	30
Тема 5, розв'язування задач	3
Тема 6, опитування, розв'язування задач	3
Тема 7, тестування	2
Тема 8 опитування, тестування	2
Підсумкове модульне тестування	20
Усього за роботу на практичних заняттях	60

Шкала оцінювання

Оцінка за шкалою ECTS	Шкала рейтингу	Оцінка за національною (чотирибальною) шкалою
A	90-100	5 (відмінно)
B	82-89	4 (дуже добре)
C	75-81	4 (добре)
D	67-74	3 (задовільно)
E	60-66	3 (достатньо)
FX	35-59	2 (незадовільно) – потрібно допрацювати матеріал перед тим, як складати
F	1-34	2 (незадовільно) – з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

5. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Базова

1. Ведення ділових бесід та переговорів. Навчально – методичний посібник / Укл. В.М.Глух – Кіровоград : КНТУ, 2005. – 94 с.
2. Палеха Ю. І. Етика ділових відносин: Навч. посіб. – К.: Кондор, 2008. – 356 с.
3. Фишер Р., Юри У. Путь к согласию или переговоры без поражения. – М.: Наука, 1990. – 155 с.
4. Цюрупа М. В. Основи конфліктології та теорії переговорів: Навчальний посібник. – К.: Кондор.- 2006. – 176 с.
5. Яромич С. А., Кусик Н. Л., Петриченко П. А. Менеджмент переговорів: Стратегия и тактика Учебное пособие.- Одесса, 2001. –140 с.

Допоміжна

1. Кеннеди Г. Переговоры: полный курс. / Г. Кеннеди. // М.: Альпина. – 2016. – 452 с.
2. Карнеги, Дейл. Как выработать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. Как перестать беспокоиться и начать жить / Дейл Карнеги.-6-е изд. - Минск: Попурри, 2006. – 483 с.

НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ»

КАФЕДРА МІЖНАРОДНОГО БІЗНЕСУ ТА ФІНАНСІВ

Робоча програма навчальної дисципліни
“ЛІДЕРСТВО І КОМАНДОУТВОРЕННЯ”

для спеціальності 073 «Менеджмент»

бакалаврського рівня вищої освіти

Автор – Кобець В.М., ст.викладач

1. ПРОГРАМА

Тема 1. Проблема лідерства в сучасному менеджменті. Проблемне простір лідерства. Складові лідерства. Відмінність менеджера від лідера. Типові переваги менеджерів. Роль лідера в створенні успішної організації. Особливості формування бачення і місії, цілей лідера з урахуванням інтересів управлінської системи.

Тема 2. Традиційні концепції лідерства. Теорія лідерських якостей. Концепції лідерської поведінки (три стилі керівництва (К. Левін), дослідження Університету штату Огайо, дослідження Мічиганського університету, системи управління (Р. Лікерт), управлінська решітка (Блейк і Моутон), концепція винагороди і покарання, замітники лідерства (С. Керр і Дж. Джерміер)).

Тема 3. Новітні підходи до проблеми лідерства. Концепція атрибутивного лідерства (причинно-наслідковий підхід до вивчення лідерства). Концепція харизматичного лідерства. Концепція перетворюючого лідерства або лідерство для змін. Практична цінність теорій лідерства.

Тема 4. Базові навички лідерства. Лідер і система. Ефективне лідерство та внутрішні стану. Прийоми формування стану, відповідного ефективного лідерства. Рівні і позиції лідерства. Рівні управління людьми. Способи управління в критичних ситуаціях. Перехоплення управління і утримання влади.

Тема 5. Лідер і команда. Стилi лідерства. Роль лідера в команді. Формування ефективної управлінської команди. Типи розподілу функцій в команді. Командні ролі. Критерії відбору лідерами членів управлінської команди. Типи команд. Стилi лідерства. Конструктивні і деструктивні стосунки в команді. Роль лідера в вирішенні конфліктів. Ознаки проблемної команди.

Тема 6. Аналіз управлінської ситуації. Порядок, безлад, дезорганізація. Формування та підтримання порядку в системі управління. Усунення форм поведінки, що відхиляється. Важелі влади. Заохочення і покарання.

Тема 7. Типологічні особливості людей. Типологія особистості. Способи визначення індивідуально-психологічних характеристик людей. Типи лідера. Імідж лідера. Вибір ефективних стратегій поведінки в залежності від типу особистості. Стилi управління командою відповідно до індивідуальних особливостей лідера і членів команди.

2. ЗАПЛАНОВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ

Символ результатів навчання за спеціальністю	Результати навчання дисципліни
Знання	
РН-2	РН 2.1. Здатність до ідентифікації переваг, що надає лідерська поведінка у професійній діяльності; РН 2.2. Здатність до ідентифікації різних чинників, що обумовлюють виникнення лідерського впливу; РН 2.3. Здатність до визначення та вирішення проблем, пов'язаних з розвитком малої групи;
Уміння	
РН-8	РН 8.1. Ідентифікувати та використовувати джерела влади у міжособистісній взаємодії; РН 8.2. Обирати адекватні форми створення іміджу та розуміти гендерні особливості партнерів по взаємодії; РН 8.3. Проводити ідентифікацію групових потреб та їх опосередкування груповими цілями; РН 8.4. Формувати та підтримувати довгострокові партнерські стосунки
Комунікація	
РН-12	РН 12.1. Здатність до проведення результативних ділових переговорів; РН 12.2. Володіти методами та інструментами підготовки та здійснення публічних виступів; бізнес-презентацій; РН 12.3. Обирати методи переконання в залежності від особливостей ситуації ділового спілкування
Автономність і відповідальність	
РН-16	РН 16.1. Вміє самостійно працювати з монографічними, довідково-енциклопедичними, статистичними, електронними джерелами соціально-економічного спрямування.

**МАТРИЦЯ
ФОРМУВАННЯ І ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ДИСЦИПЛІНИ
«ЛІДЕРСТВО І КОМАНДОУТВОРЕННЯ» З УРАХУВАННЯМ ФОРМ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Тема	Компетентності, які формуються (шифр відповідно до освітньої програми)	Програмні результати навчання (шифр відповідно до освітньої програми)	Результати навчання з дисципліни	Методи навчання	Методи контролю
Тема 1. Проблема лідерства в сучасному менеджменті	ЗК 3, ЗК 6 СОК 2, СОК 8 ССК 2	РН-2 РН-8 РН-12 РН-16	РН 2.1, РН 8.1, РН 12.1, РН 16.1	Лекція, практичне заняття, періодичний діалог з аудиторією, мозковий штурм, есе	Усні відповіді на запитання, перевірка есе
Тема 2. Традиційні концепції лідерства	ЗК 3, ЗК 6 СОК 2, СОК 8 ССК 2	РН-2 РН-8 РН-12 РН-16	РН 2.2, РН 8.1, РН 12.3, РН 16.1	Лекція проблемного характеру, практичне заняття, періодичний діалог з аудиторією, використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем), круглий стіл	Пояснення зв'язків, залежностей
Тема 3. Новітні підходи до проблеми лідерства	ЗК 3, ЗК 6 СОК 2, СОК 8 ССК 2	РН-2 РН-8 РН-12 РН-16	РН 2.2, РН 8.4, РН 12.3, РН 16.1	Лекція із застосуванням техніки зворотного зв'язку, практичне заняття, періодичний діалог з аудиторією, використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем), вирішення кейсів	Усні відповіді на запитання, презентація кейсів, комп'ютерне тестування

Продовж. дод. Ж

Тема 4. Базові навички лідерства	ЗК 3, ЗК 6 СОК 2, СОК 8 ССК 2	РН-2 РН-8 РН-12 РН-16	РН 2.1, РН 2.2, РН 8.2, РН 12.3, РН 16.1	Лекція, практичне заняття, періодичний діалог з аудиторією, використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем), дослідження біографічних довідок обраних лідерів	Участь у діловій грі, презентація результатів дослідження біографічних довідок обраних лідерів
Тема 5. Лідер і команда. Стили лідерства	ЗК 3, ЗК 6 СОК 2, СОК 8 ССК 2	РН-2 РН-8 РН-12 РН-16	РН 2.3, РН 8.4, РН 12.2, РН 16.1	Лекція, періодичний діалог з аудиторією, використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем), тренінг	Усні відповіді на запитання, участь у дискусії, результату роботи під час тренінгу
Тема 6. Аналіз управлінської ситуації	ЗК 3, ЗК 6 СОК 2, СОК 8 ССК 2	РН-2 РН-8 РН-12 РН-16	РН 2.1, РН 8.1, РН 12.1, РН 16.1	Лекція-діалог, практичне заняття, періодичний діалог з аудиторією, використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем), аналіз конкретних ситуацій (case-study)	Комп'ютерне тестування, пояснення зв'язків, залежностей, презентація case-study
Тема 7. Типологічні особливості людей	ЗК 3, ЗК 6 СОК 2, СОК 8 ССК 2	РН-2 РН-8 РН-12 РН-16	РН 2.1, РН 8.1, РН 12.1, РН 16.1	Лекція проблемного характеру, практичне заняття, періодичний діалог з аудиторією, використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем), робота у малих групах	Презентація результату роботи у малих групах

3. ОРІЄНТОВНИЙ ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ

1. Основні поняття і визначення теорії лідерства.
2. Складові лідерства.
3. Поняття ефективного лідерства, рівні і позиції лідерства.
4. Рівні управління людьми.
5. Прийоми перехоплення управління і утримання влади.
6. Традиційні концепції лідерства.
7. Концепції ситуаційного лідерства.
8. Новітні підходи до проблеми лідерства.
9. Ефективні моделі комунікації лідера.
10. Способи управління в критичних ситуаціях.
11. Формування стану, відповідному ефективному лідеру.
12. Методи і прийоми індивідуального цілепокладання.
13. Типи розподілу функцій в команді.
14. Стилi управління командою.
15. Технологічна культура лідерства.
16. Прийоми і методи формування команди.
17. Типи лідера. Ефективний стиль управління командою.
18. Особливості формування бачення і місії, цілей лідера з урахуванням інтересів управлінської системи.
19. Аналіз управлінської ситуації: порядок, безладдя, дезорганізація.
20. Індивідуально-психологічні особливості людей. Харизма.
21. Історія зародження і розвитку знань про лідерство.
22. Теорія рис лідерства.
23. Дослідження стилів лідерства.
24. Принципи вивчення «життєвого простору» особистості.
25. Теорія особистісного аспекту лідерства.
26. Теорія харизматичного лідерства.
27. Концепція лідерства в онтопсихології.
28. Лідерство і керівництво.
29. Етапи становлення лідера.
30. Основні подібності та відмінності типів лідерства.
31. Особистісні характеристики лідера.
32. Сутність команди, типологія команд.
33. Мала група. Основні характеристики колективу.
34. Формальні та неформальні колективи.
35. Фактори, що впливають на ефективність роботи групи.
36. Принципи етики лідера.
37. Базові критерії ефективної роботи лідера.
38. Стреси і управління емоційним станом.

4. ПОРЯДОК ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ

Підсумкова оцінка по дисципліні виставляється за 100-бальною шкалою згідно „Положення про організацію освітнього процесу”. Завданнями поточного модульного контролю знань здобувачів є перевірка та оцінка:

- а) систематичності та активності роботи здобувача на аудиторних заняттях;
- б) виконання завдань, виданих для самостійного опрацювання;
- в) виконання модульних контрольних завдань;
- г) розуміння та засвоєння матеріалу, набутих навичок та вмінь самостійно опрацьовувати матеріал, самостійно працювати з літературою та іншими джерелами, осмислювати та узагальнювати зміст теми та розділу, а також умінь усно чи письмово подавати матеріал у вигляді презентації, відповідей на запитання тощо.

Результати поточного контролю знань здобувачів вищої освіти входять як складові елементи до загальної (остаточної) оцінки знань здобувачів з певної дисципліни.

Оцінка рівня роботи студента на семінарських (практичних) заняттях здійснюється в межах 60 балів.

Студент допускається до екзамену, якщо за результатами роботи протягом семестру він отримав *не менше 36 балів*. Якщо за результатами оцінювання роботи студента на семінарських заняттях студент отримав менше 36 балів, він не допускається до екзамену. Викладач, який веде семінарські заняття, визначає перелік завдань, що повинні бути виконані студентом для допуску до екзамену. У разі їх виконання студент допускається до екзамену з оцінкою роботи на семінарських заняттях 36 балів.

Результати екзамену оцінюються в діапазоні від 0 до 40 балів (включно). Екзамену проводиться у вигляді письмової роботи, що містить завдання з розв'язання задач та аналізу ситуацій. Якщо студент за результатами підсумкового екзамену набрав менше 24 балів, він отримує незадовільну підсумкову оцінку, незалежно від його результатів за іншими складовими. Повторне складання екзамену після оцінки FX оцінюється 24 балами, якщо його складено та 0 балів, якщо не складено.

Розподіл балів за змістовими модулями, темами та формами діагностики

Модулі, теми та форми діагностики	Максимальна кількість балів
Змістовий модуль 1	30
Тема 1, опитування	2
Тема 2, опитування, тестування	3
Тема 3, опитування,	2
Тема 4, доповіді	3
Підсумкове модульне тестування	20
Змістовий модуль 2	30
Тема 5, розв'язування задач	3
Тема 6, опитування, розв'язування задач	3
Тема 7, тестування	4
Підсумкове модульне тестування	20
Усього за роботу на практичних заняттях	60

Шкала оцінювання

Оцінка за шкалою ECTS	Шкала рейтингу	Оцінка за національною (чотирибальною) шкалою
A	90-100	5 (відмінно)
B	82-89	4 (дуже добре)
C	75-81	4 (добре)
D	67-74	3 (задовільно)
E	60-66	3 (достатньо)
FX	35-59	2 (незадовільно) – потрібно допрацювати матеріал перед тим, як складати
F	1-34	2 (незадовільно) – з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

5. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Базова

1. Лідерство та команда в публічному управлінні : конспект лекцій / укладачі: К.В. Таранюк, Я.В. Кобушко. Суми : Сумський державний університет, 2020. 175 с.
2. Сергеева Т.В., Дорін Фестеу, Гейл Роунтрі. Лідерство і командна робота: Навчальний посібник. – Харків: ХНУБА, 2014. 124 с.
3. Теорія і практика формування лідера: навч. посіб. / О.Г. Романовський, Т.В. Гура, А.Є. Книш, В.В. Бондаренко. Харків, 2017 р. 100 с.

Допоміжна

1. Морозов В.В. Формування, управління та розвиток команди проекту (поведінкові компетенції) : навч. посіб. / В.В. Морозов, А.М. Чередніченко, Т.І. Шпильова.– К. : Таксон, 2009. 464 с.
2. Скібіцька Л.І. Лідерство та стиль роботи менеджера : навч. посіб. К. : ЦУЛ, 2009. 192 с.

НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ»

КАФЕДРА МІЖНАРОДНОГО БІЗНЕСУ ТА ФІНАНСІВ

Робоча програма навчальної дисципліни
**“САМОМЕНЕДЖМЕНТ У ПРОФЕСІЙНІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРА”**

для спеціальності 073 «Менеджмент»

бакалаврського рівня вищої освіти

Автор – Кобець В.М., ст.викладач

1. ПРОГРАМА

Тема 1. Методологічні підходи до самоменеджменту

Методологічні підходи до вивчення самоменеджменту. Актуальність, мета, завдання, об'єкт і предмет дисципліни. Методологія вивчення дисципліни. Взаємозв'язок з іншими дисциплінами. Понятійно-категоріальний апарат самоменеджменту. Визначення та характеристика поняття «самоменеджмент». Мета, функції та принципи самоменеджменту. Еволюція і зміст концепцій самоменеджменту. Етапи розвитку самоменеджменту. Основні теоретичні концепції самоменеджменту.

Тема 2. Планування особистої роботи менеджера

Поняття ресурсу часу менеджера і теоретичні підходи до його планування. Сутність і типи часу. Поняття ресурсу часу і його визначення. Цільове планування роботи менеджера. Процес планування особистої роботи менеджера. Інвентаризація та аналіз витрат часу. Карта щоденного обліку часу А. Гастева. Облік часу П. Керженцева. Облік часу в Excel А. Федорова. Фотографія робочого тижня. Хронометраж по Г. Архангельському. Журнал часу. Аналіз щоденних перешкод часу. Методи управління власним часом. Етапи розвитку управління власним ресурсом часом. Метод управління часом В. Парето. Традиційні і комп'ютерні засоби планування особистої роботи менеджера. Класифікація і характеристика засобів планування особистої роботи менеджера. Комп'ютерні органайзери StickyNote и PowerNotes.

Тема 3. Організація діяльності менеджера

Основні положення організації праці менеджера. Сутність і зміст управлінської діяльності. Види діяльності менеджера. Основні принципи раціональної організації праці. Сприятливий режим і умови праці. Система організації робочого місця. Культура управлінської праці та ефективність діяльності менеджера. Поняття культури управлінської праці. Показники оцінки рівня культури управління. Основні підходи до оцінки ефективності управління. Система показників ефективності управління. Самооцінка в діяльності менеджера. Техніка організації особистої роботи менеджера. Робота з документами і кореспонденцією. Ведення телефонних розмов. Проведення нарад, конференцій. підготовка та проведення виступів. Прийом з особистих питань. Відвідування робочих місць.

Тема 4. Самомотивація і самоконтроль менеджера

Основи самомотивації менеджера. Поняття мотивації та самомотивації. Етапи мотиваційного процесу. Теорії мотивації. Методи управління мотивацією. Умови та прийоми самомотивації менеджера. Конфлікти в діяльності менеджера. Сутність, види і причини конфліктів. Закономірності взаємовідносин і поведінки людей в конфліктних ситуаціях. Методи подолання конфліктних ситуацій. Прийоми поведінки менеджера в конфліктних ситуаціях. Основи самоконтролю менеджера. Поняття і основні характеристики самоконтролю. Завдання, види, принципи і умови самоконтролю. Механізм здійснення самоконтролю. Форми і техніки самоконтролю менеджера.

Тема 5. Формування якостей ефективного менеджера

Основи саморозвитку менеджера. Вимоги до сучасного менеджера. Поняття саморозвитку менеджера і професійного саморозвитку. Фактори ефективності саморозвитку менеджера. Напрями професійного саморозвитку. Формування і розвиток менеджера як особистості. Визначення ціннісних орієнтирів особистості. Життєва позиція особистості. Формування і розвиток професійно-ділових і адміністративно-організаційних якостей менеджера. Сутність професійно-ділових і адміністративно-організаційних якостей менеджера та їх складові. Прийоми їх формування і розвитку. Формування і розвиток соціально-психологічних і моральних якостей менеджера. Сутність соціально-психологічних і моральних якостей менеджера та їх складові. Прийоми їх формування і розвитку.

Тема 6. Розвиток менеджерського потенціалу

Структура особистісного потенціалу менеджера. Психофізіологічний потенціал. Кваліфікаційний потенціал. Комунікативний потенціал. Моральний потенціал. Творчий потенціал. Освітній потенціал. Особливості формування, реалізації та розвитку менеджерського потенціалу. Умови формування і реалізації менеджерського потенціалу. Самореалізація менеджера. Напрямки розвитку потенціалу менеджера. Формування стратегії розвитку потенціалу менеджера. Психологічна перебудова менеджера як спосіб розвитку особистісного потенціалу. Процес розвитку особистісного потенціалу менеджера. Алгоритм формування стратегії розвитку особистісного потенціалу менеджера. Методики формування стратегії розвитку особистісного потенціалу менеджера.

2. ЗАПЛАНОВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ

Символ результатів навчання за спеціальністю	Результати навчання дисципліни
Знання	
РН-6	РН 6.1. Розуміти принципи використання часу, класифікацію витрат робочого часу, правила правильного делегування повноважень РН 6.2. Формулювати життєві цілі, планувати особистий час, адаптуватися в колективі РН 6.3. Розуміти можливості та способи вирішення проблеми дефіциту робочого часу, принципи ефективного нормування робочого часу, методи планування завдань, алгоритм планування робочого дня.
Уміння	
РН-9	РН 9.1. Володіти технологіями пошуку життєвих цілей, технікою планування особистого часу РН 9.2. Формулювати життєві цілі, планувати особистий час, адаптуватись в колективі РН 9.3. Виділяти ключові показники обліку робочого часу, раціонально організувати робочий і особистий час
Комунікація	
РН-12	РН 12.1. Володіти методами та інструментами підготовки та здійснення публічних виступів РН 12.2. Обирати методи переконання в залежності від особливостей ситуації ділового спілкування
Автономність і відповідальність	
РН-15	РН 15.1. Володіти техніками самомотивації і організації ефективного відпочинку; методами розподілу часу і розстановки при вирішенні управлінських завдань.

**МАТРИЦЯ
ФОРМУВАННЯ І ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ДИСЦИПЛІНИ
«САМОМЕНЕДЖМЕНТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРА» З УРАХУВАННЯМ ФОРМ
НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Тема	Компетентності, які формуються (шифр відповідно до освітньої програми)	Програмні результати навчання (шифр відповідно до освітньої програми)	Результати навчання з дисципліни	Методи навчання	Методи контролю
1. Методологічні підходи до самоменеджменту	ЗК 4, ЗК 9 СОК 3, ССК 5	РН-6, РН-9, РН-12, РН-15	РН 6.1. РН 9.1. РН 15.1.	Лекція, практичне заняття періодичний діалог з аудиторією, використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем)	Усні відповіді на запитання
2. Планування особистої роботи менеджера	ЗК 4, ЗК 9 СОК 3, ССК 5	РН-6, РН-9, РН-12, РН-15	РН 6.2. РН 9.3., РН-15.1	Лекція, практичне заняття періодичний діалог з аудиторією, використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем), ділова гра	Пояснення зв'язків, залежностей, результати участі у діловій грі
3. Організація діяльності менеджера	ЗК 4, ЗК 9 СОК 3, ССК 5	РН-6, РН-9, РН-12, РН-15	РН 6.2., РН 6.3, РН 9.3, РН 12.1, РН 15.1	Лекція, практичне заняття, періодичний діалог з аудиторією, використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем),	Письмова відповідь на запитання, тестування

Продовж. дод. К

4. Самомотивація і самоконтроль менеджера	ЗК 4, ЗК 9 СОК 3, ССК 5	РН-6, РН-9, РН-12, РН-15	РН 6.3., РН 9.1, РН 9.3, РН 12.2, РН 15.1	Проблемна лекція, практичне заняття, періодичний діалог з аудиторією, використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем), робота в малих групах	Усні відповіді на запитання, презентація результату роботи у малих групах
5. Формування якостей ефективного менеджера	ЗК 4, ЗК 9 СОК 3, ССК 5	РН-6, РН-9, РН-12, РН-15	РН 6.2., РН 6.3, РН 9.3, РН 12.1, РН 15.1	Лекція, тренінг, робота в малих групах	Участь у тренінгу, презентація результату роботи у малих групах
6. Розвиток менеджерського потенціалу	ЗК 4, ЗК 9 СОК 3, ССК 5	РН-6, РН-9, РН-12, РН-15	РН 6.2., РН 6.3, РН 9.2, РН 9.3, РН 12.1, РН 12.2, РН 15.1	Лекція, тренінг, робота в малих групах	Участь у тренінгу, презентація результату роботи у малих групах

3. ОРІЄНТОВНИЙ ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ

1. Методологічні підходи до вивчення самоменеджменту.
2. Визначення та характеристика поняття «самоменеджмент».
3. Мета, функції і принципи самоменеджменту.
4. Етапи розвитку самоменеджменту.
5. Основні теоретичні концепції самоменеджменту.
6. Поняття ресурсу часу менеджера.
7. Цільове планування роботи менеджера.
8. Процес планування особистої роботи менеджера.
9. Інвентаризація та аналіз витрат часу.
10. Методи управління власним часом.
11. Традиційні і комп'ютерні засоби планування особистої роботи менеджера.
12. Основні положення організації праці менеджера.
13. Культура управлінської праці та ефективність діяльності менеджера.
14. Самооцінка в діяльності менеджера.
15. Техніка організації особистої роботи менеджера.
16. Умови і прийоми самомотивації менеджера.
17. Прийоми поведінки менеджера в конфліктних ситуаціях.
18. Поняття і основні характеристики самоконтролю. Завдання, види, принципи і умови самоконтролю.
19. Механізм здійснення самоконтролю. Форми і техніки самоконтролю менеджера.
20. Вимоги до сучасного менеджера.
21. Поняття саморозвитку менеджера і професійного саморозвитку.
22. Фактори ефективності саморозвитку менеджера.
23. Напрями професійного саморозвитку менеджера.
24. Формування і розвиток менеджера як особистості.
25. Сутність і прийоми формування і розвитку професійно-ділових і адміністративно-організаційних якостей менеджера.
26. Сутність і прийоми формування і розвитку соціально-психологічних і моральних якостей менеджера.
1. Сутність і структура потенціалу менеджера.
27. Особливості формування, реалізації та розвитку менеджерського потенціалу.
2. Самореалізація менеджера.
3. Формування стратегії розвитку потенціалу менеджера.

4. ПОРЯДОК ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ

Підсумкова оцінка по дисципліні виставляється за 100-бальною шкалою згідно „Положення про організацію освітнього процесу”. Завданнями поточного модульного контролю знань здобувачів є перевірка та оцінка:

- а) систематичності та активності роботи здобувача на аудиторних заняттях;
- б) виконання завдань, виданих для самостійного опрацювання;
- в) виконання модульних контрольних завдань;
- г) розуміння та засвоєння матеріалу, набутих навичок та вмінь самостійно опрацювати матеріал, самостійно працювати з літературою та іншими джерелами, осмислювати та узагальнювати зміст теми та розділу, а також умінь усно чи письмово подавати матеріал у вигляді презентації, відповідей на запитання тощо.

Результати поточного контролю знань здобувачів вищої освіти входять як складові елементи до загальної (остаточної) оцінки знань здобувачів з певної дисципліни.

Оцінка рівня роботи студента на семінарських (практичних) заняттях здійснюється в межах 60 балів.

Студент допускається до екзамену, якщо за результатами роботи протягом семестру він отримав не **менше 36 балів**. Якщо за результатами оцінювання роботи студента на семінарських заняттях студент отримав менше 36 балів, він не допускається до екзамену. Викладач, який веде семінарські заняття, визначає перелік завдань, що повинні бути виконані студентом для допуску до екзамену. У разі їх виконання студент допускається до екзамену з оцінкою роботи на семінарських заняттях 36 балів.

Результати екзамену оцінюються в діапазоні від 0 до 40 балів (включно). Екзамену проводиться у вигляді письмової роботи, що містить завдання з розв'язання задач та аналізу ситуацій. Якщо студент за результатами підсумкового екзамену набрав менше 24 балів, він отримує незадовільну підсумкову оцінку, незалежно від його результатів за іншими складовими. Повторне складання екзамену після оцінки FX оцінюється 24 балами, якщо його складено та 0 балів, якщо не складено.

Розподіл балів за змістовими модулями, темами та формами діагностики

Модулі, теми та форми діагностики	Максимальна кількість балів
Змістовий модуль 1	30
Тема 1, опитування	1
Тема 2, опитування, тестування	1
Тема 3, опитування,	2
Тема 4, доповіді	1
Тема 5, письмова відповідь на запитання	1
Тема 6, тестування	1
Тема 7, самостійна робота	1
Тема 8, письмова відповідь на запитання	1
Підсумкове модульне тестування	20
Змістовий модуль 2	30
Тема 9, розв'язування задач	1
Тема 10, опитування, розв'язування задач	1
Тема 11, тестування	1
Тема 12 опитування, тестування	21
Тема 13, перевірка опорних конспектів	1
Тема 14, перевірка опорних конспектів, доповіді	1
Тема 15, опитування,	1
Тема 16, письмова відповідь на запитання	2
Підсумкове модульне тестування	20
Усього за роботу на практичних заняттях	60

Шкала оцінювання

Оцінка за шкалою ECTS	Шкала рейтингу	Оцінка за національною (чотирибальною) шкалою
A	90-100	5 (відмінно)
B	82-89	4 (дуже добре)
C	75-81	4 (добре)
D	67-74	3 (задовільно)
E	60-66	3 (достатньо)
FX	35-59	2 (незадовільно) – потрібно допрацювати матеріал перед тим, як складати
F	1-34	2 (незадовільно) – з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

5. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Базова

1. Колпаков В.М. Самоменеджмент : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл]. К. : ДП «Видавничий дім «Персонал», 2008. 528 с.
2. Лугова В.М. Голубєв С.М. Основи самоменеджменту та лідерства : навч. посіб. Харків : ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2019. 212 с.

Допоміжна

1. Крикун О.А. Самоменеджмент : учеб. пособ. Х. : ХНУ имени В.Н. Каразина, 2014. 344 с.
2. Штапаук С.С. Самоменеджмент керівника: навч. посіб. Луганськ : Віртуальна реальність, 2011. 140 с.
3. Юрик Н.Є. Самоменеджмент : курс лекцій. Тернопіль : ТНТУ імені Івана Пулюя, 2015. 89 с.

**ПРИКЛАДИ ЗАВДАНЬ І ВПРАВ,
що виконувались під час вивчення спеціального курсу
«Переговори в професійній діяльності менеджера»**

Тема 1. Специфіка та особливості ведення переговорів. Основні етапи переговорів

1. Виконати інтерактивне завдання через через онлайн-сервіс [LearningApps.org](https://learningapps.org).

LearningApps.org Українська

Наша ситуація профіль: 779833

Веди питання в переговорному процесі

Завдання:
Успіх переговорів багато в чому визначається вищими ставити запитання і отримувати відповіді на них. Питання слугують для керування ходом переговорів і ухилення точок зору опонента. Правильна постановка питань сприяє прийняттю потрібного вам рішення.
Встановіть, будь ласка, відповідність між

Ознайомчі питання
Заміршувачі питання
до ви грі уваги?
Якщо повернутися, моє прохання
Питання для орієнтації
стверджувачі питання
Якщо я запрошую вам спосіб, за допомогою якого можна швидко вирішити проблему... чи не при цьому не розмовляти, зацікавить вас це?
Питання, що відкривають переговори
Чи зможе переконати вас у вигоди цієї пропозиції? Переконайтеся, ви, наскільки просто все вирішується?
Інформаційні питання
Ви впевнені, що...? Ви...? Ви...?
Зустрічні питання
Направлючі питання
Провокаційні питання

Використайте вправу

Виб'ювання:

Повторюваний перегляд:

Модуль:

LearningApps.org Українська

Наша ситуація профіль: 779833

Ділові переговори

Переговори - це процеси вироблення, і виконання певних наборів об'єктів (контракти, угоди, договірних сторін).

В ході переговорів можуть бути використані наступні методи:

Найбільш оптимальними днями для переговорів є:

це обговорення питань організації виробництва, управління фірмою, маркетингової діяльності, що проводиться першою особою або заміною його функціям.

Суть переговорів полягає в тому, щоб вирішити проблеми на основі їх власних властивостей, тобто виходячи з суті справи, а не торгуватися з приводу того, на що може піти кожна зі сторін.

Задание
Заповнити пропуски

Використайте вправу

Виб'ювання:

Повторюваний перегляд:

Модуль:

Тема 2. Стратегії переговорів

1. Кейс. Ви – співробітник компанії «Пити Хочу», ваша професійна сфера – торгівля безалкогольними напоями власного виробництва. Ви домовились про постачання в мережу універсамів «МАКАРЕНА» (18 магазинів в Харкові та 10 в Дніпрі). Ви підписали контракт на поставку дослідної партії. Вам подзвонив начальник комерційного відділу і терміново попросив про зустріч. Ваша мета – продовження співпраці.

Начальник комерційного відділу. Чоловік, близько 40 років, колишній військовий. Ви хочете отримати першу дослідну партію за мінімальною ціною і вирішили ще раз зустрітися, щоб перевірити «поступливість» постачальника.

2. Кейс. Ви – співробітник компанії «Бричка», ваша професійна сфера – торгівля зерном. Ви прийшли на зустріч на Харківський млиновий комбінат до начальника відділу закупівель. Ви дуже давно домагалися цієї зустрічі, так як це потенційно і стратегічно значимий клієнт, що відкриває дорогу на ринок Харкова. Харківський млиновий комбінат – це холдинг, який об'єднує 9 підприємств харчової промисловості, млиновий комбінат, макаронні та хлібозаводи. Начальник відділу закупівель – жінка 40 років. Ваша мета – домовитися про співпрацю.

Начальник відділу закупок. Ваш чоловік володіє трейдовою зерновою компанією, природно, що все, що купує комбінат, – купується у нього. Ваше завдання – зібрати максимум інформації про «новому гравця» на місцевому ринку.

3. Кейс. Ви – співробітник компанії «Зернятко», ваша професійна сфера – торгівля зерном. Ви домовилися про зустріч з вашим постійним клієнтом, який систематично затримує виплати за отриману продукцію. Ви не хочете передавати це в службу безпеки, так як вам дуже дорогі ці відносини, які переросли в дружні. Клієнт – директор великого Дніпровського борошномельного холдингу. Ваша мета – домовитися про виплату заборгованості.

Директор. Ви щиро вважаєте, що ви настільки стратегічно важливий клієнт, що ніхто не сміє «вимагати» від вас виплат в термін.

Тема 3. Підготовка до ефективних переговорів

1. Кейс. Вам пропонується кілька конкретних ситуацій майбутніх переговорів.

Перша. Фірма «Пірожуля» і маслоробний комбінат: є пропозиція про поставку партії масла для виробництва кондитерських виробів.

Друга. У процесі підготовки до будівництва для замовника двоповерхових будинків в селищі міського типу інженер підрядної організації виявив, що несуча здатність фундаментів за проектом має достатній запас, щоб витримати не два, а три поверхи. Підрядник пропонує замовнику збільшити кількість поверхів до трьох і замість трьох двоповерхових будинків побудувати два триповерхових.

Продовж. дод. Л

Третя. Меблева фабрика «Ололо» і комерційний банк «Прохолодний»: про виділення кредиту на 4 млн. грн. на термін до 4 місяців під заставу готової продукції.

Представляючи в цих ситуаціях інтереси кожної зі сторін учасників переговорів, сформулюйте письмово перелік деяких питань, які дозволять Вам спланувати майбутній переговорний процес, наприклад: *Чого я хочу домогтися? Які умови майбутніх переговорів? Чому партнер по переговорам надає особливого значення? Яке мені необхідно інформаційне забезпечення? тощо*

2. Назвіть ввічливі форми звертання з проханням (*прошу вас, будьте так ласкаві тощо*), потім ввічливі форми відмови (*на жаль, не зможу вам допомогти, тощо*). Згадайте про перевагу в певних ситуаціях прохання в умовному способі (*хотілося б*), відповіді по формулі *так, але ...*. Знайдіть формули прохання і відмови, доречні в спілкуванні з одногрупником, з викладачем, з батьками.
3. Відредагуйте фрази, поясніть помилку в побудові пропозиції.
 - 1) *зустріч пройшла з великим інтересом.*
 - 2) *я помітив характерну йому помилку.*
 - 3) *хотілося б, щоб ви скоріше надали увагу нашій організації.*
 - 4) *він спробував застерегти невірний крок директора.*
 - 5) *на зустрічі був присутній і представник з заводу.*
 - 6) *обробивши ці дані, з'ясувалась повна картина стану справ.*
 - 7) *моя думка про нього як про людину непогана.*
 - 8) *прочитавши рекомендовану викладачем літературу, студентам стали ясні багато складних питань.*
 - 9) *на порядку денному стояло питання про ресурси.*
 - 10) *піднімаючись сходами, в очі мені впало дивне оголошення.*
 - 11) *мені набридло витрачати нерви на це питання.*
 - 12) *я зрозумів, який натяк мені дали.*
 - 13) *дозвольте підняти цей тост за наші успіхи.*

Тема 4. Тактика ведення переговорів

1. Вважається, що в переговорах чоловіки схильні зосереджуватися більше на змісті розмови. Жінки ж більше уваги приділяють самому процесу спілкування. Чоловіки зазвичай слухають уважно перші 10–15 секунд, потім починають слухати себе і шукати, що сказати у відповідь. Жінки рідше перебиває співрозмовника, а коли перебивають їх самих, то повертаються до тих питань, на яких їх зупинили. «Перебивання» – початок розмови слухають до того, як співрозмовник закінчив говорити. «Повернення» – спроба співрозмовника відновити хід думок на момент, коли його перебили.

Продовж. дод. Л

Завдання: Поспостерігайте розмову двох співрозмовників однієї статі. Поспостерігайте розмову двох співрозмовників різної статі. Підрахуйте всі випадки «перебивання» і «повернення» кожного співрозмовника.

2. Написати 10 відмінностей суддівства від посередництва. Для зручності оформити у вигляді таблиці.

<i>Суддівство</i>	<i>Посередництво</i>
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.
7.	7.
8.	8.
9.	9.
10.	10.

Тема 5. Поведінка на основних етапах ведення ділових переговорів. Мистецтво ставити питання. Аргументація. Маніпулятивні технології. Робота з запереченнями.

- Створіть презентацію MS PowerPoint про техніки захисту від маніпуляцій. Наведть характеристику, опис, види і умови їх використання тощо. Інформацію про техніки захисту від маніпуляцій можете знайти в мережі Інтернет за допомогою пошукових систем.
- Вправа «Використання техніки уточнення».* Проводиться на практичному занятті.
Інструкція. У техніці уточнення важливо дійсно намагатись прояснити позицію нападника, а не відповідати йому зустрічним нападом. З числа студентів вибирається «нападник» і кілька адресатів нападу. Напад повинен бути жартівливим, смішним або безглуздим і стосуватись самих поверхневих характеристик зовнішності – кольору черевиків, товщини светра тощо.
Наприклад: «Як ти міг прийти на заняття в такому товстому светрі? Адже це неповага по відношенню до тих, хто прийшов в костюмі».
Якщо адресат впливу дає відповідь, що є зустрічним нападом (наприклад: Яка тобі різниця, який у мене светр?), або відповідь, принижуючт власну особистість (наприклад: Який є, такий і ношу), на це звертається увага групи. Всі відповіді обговорюються.
Примітка. Відповідь в техніці уточнення звучить так: «Як я міг би, будучи в светрі, все ж проявити повагу до тих, хто прийшов в костюмі?».
- Вправа «Використання техніки зовнішнього згоди».*
Інструкція. Студенти розподіляють ролі нападників і адресатів. Ініціатори нападу звертаються до адресатів з безглуздими твердженнями і питаннями, а адресатам потрібно погоджуватися з ними.

Закінчення дод. Л

Необхідно намагатись знайти щось, з чим можна погодитися. Наприклад, можна погодитись з будь-якою частиною висловлювання партнера або з тим, що то, на що він звернув увагу дійсно важливо, представляє інтерес, змушує задуматись, містить в собі цінне раціональне зерно, збагачує наше бачення проблеми або навіть відповідає істині.

Наприклад: «Правда чудово, що у Каті такий чудовий смарагдовий колір костюма» (насправді у Каті малиновий костюм)? «Я теж люблю смарагдовий колір».

Примітка. Використання техніки призводить до відкриття, що у відповідь на напад можна не воювати, а міркувати разом з нападником.

Тема 6. Стратагемна модель ведення переговорів

1. Кейс. Ви – співробітник компанії «Півник – золотий гребінець», ваша професійна сфера – торгівля птицею. Ви домовились про постачання птиці з Запорізької області великому київському дилеру. Товар вже в дорозі. Клієнт ультимативно зажадав зустрічі з приводу зміни умов поставок. На зустрічі він вимагає змінити умови поставки і розфасовку. Говорить про те, що у нього є інший постачальник, який готовий виконати всі його умови і дати кращу ціну. Клієнт – комерційний директор бази. Ваша мета – врегулювати конфлікт, зберегти довгострокові відносини і запобігти подібним ситуаціям в майбутньому.

Клієнт. У вас немає іншого постачальника, але вам необхідно отримати необхідні умови. Ви допустили помилку, пообіцявши вашому клієнтові іншу розфасовку. Якщо ви не домовитесь з «Півник – золотий гребінець», відповідати доведеться вам перед вашим клієнтом.

Тема 7. Особистісні стилі ведення переговорів

1. Підготуватися до публічного спору. Продумайте аргументацію. Теми для публічного спору: суперечка шукає істину або правого? Конфлікт між поколіннями – об'єктивна неминучість або результат нашої спільної невихованості?

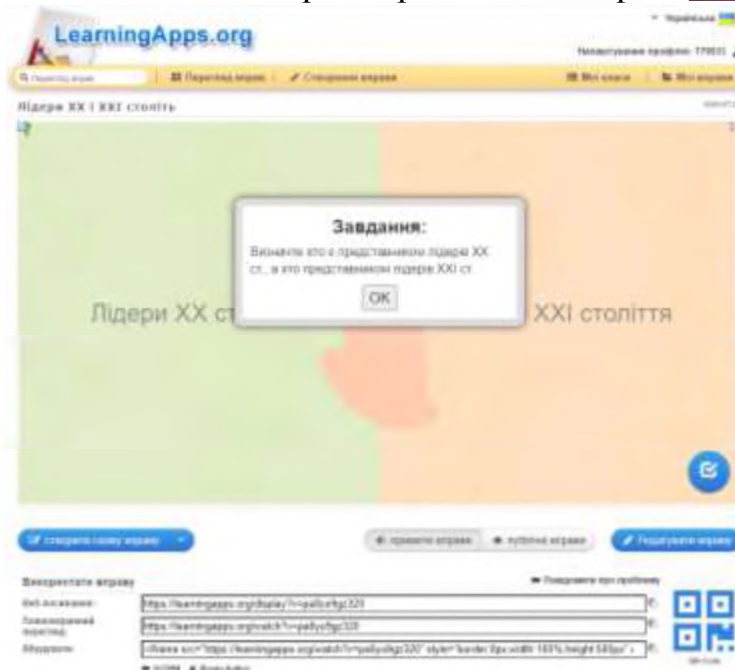
Тема 8. Міжнародні переговори. Культура і техніка спілкування у процесі міжнародних переговорів.

- 1.** Підготуватись до дискусії «Яким, на вашу думку, є сучасний стан та які перспективи розвитку практики міжнародних переговорів і досліджень у цій галузі?».
- 2.** Продемонструвати на конкретних прикладах, які техніки постановки питань є найбільш ефективними на міжнародних переговорах.

**ПРИКЛАДИ ЗАВДАНЬ І ВПРАВ,
що виконувались під час вивчення спеціального курсу
«Лідерство і командоутворення»**

Тема «Проблема лідерства в сучасному менеджменті»

1. Наведіть приклади нових продуктів та ідей з початку 20 століття, за останні 30 років, за останні 10 років. Обговоріть винаходи останніх років з групою. З огляду на зміни в сучасному світі, як ви уявляєте лідера майбутнього? Запишіть ключові слова і фрази, які описують лідера майбутнього. Запропонований список допоможе Вам. Відзначте якості, якими, на вашу думку, повинен володіти лідер майбутнього: гнучкий – креативний – відкритий новим ідеям – допитливий і досліджує – експериментує – приймає на себе ризик – бере на себе відповідальність за успіхи і невдачі – терпимий до невизначеності – орієнтований на дії – шукає і відповідає на конструктивну зворотний зв'язок. Додайте до списку власні характеристики.
2. Відзначте в запропонованому списку ті переваги, які Вас надихають: 1) особистісний розвиток – більш різноманітне життя, ефективна взаємодію з іншими, управління стресом і більш висока продуктивність; 2) професійний розвиток – досягнення визнання, задоволеності роботою, безпека, оплата, просування і успіх; 3) саморозвиток – натхнення і пригода, задоволення цікавості, зростання усвідомленості та розвиток екстремального досвіду.
3. Виконати інтерактивне завдання через через онлайн-сервіс [LearningApps.org](https://www.learningapps.org/).



4. На основі попереднього завдання оберіть зі списків лідерів одного лідера з XX століття та одного лідера з XXI століття. Дослідіть біографічні довідки обраних лідерів та створіть презентацію MS PowerPoint.

Тема «Новітні підходи до проблеми лідерства»

1. Виконати інтерактивне завдання через онлайн-сервіс [LearningApps.org](https://www.learningapps.org/).



Тема «Лідер і команда. Стили лідерства»

1. Користуючись мережею Інтернет, дайте характеристику найбільш поширеним типам лідерів-неформалів та проведіть їх порівняння. Зробіть висновок.

<i>Класифікація лідерів-неформалів за стилями керівництва</i>	<i>Характеристика та діяльність</i>
Лідер-натхненник	
Лідер-організатор	
Лідер змішаного типу	
Авторитарний лідер	
Демократичний лідер	
Лідер змішаного типу	
Ситуативний лідер	
Універсальний лідер	

Тема «Аналіз управлінської ситуації»

1. Заповніть таблицю в шаблоні щодо джерел влади лідера та проведіть порівняння їх характеристик. Зробіть висновок.

Шаблон щодо джерел влади лідера

<i>Джерела влади лідера</i>	<i>Характеристика джерел влади лідера</i>
Влада еталона	
Влада примусу або покарання	
Влада знавця	
Інформаційна влада	
Нормативна влада	

Тема «Типологічні особливості людей»

1. Згадайте приклади етичного та неетичного харизматичного лідера зі свого життя. Порівняйте особливості стилів їхньої поведінки за допомогою таблиці.

Елементи аналізу	Етичний лідер	Неетичний лідер
Особливості самопрезентації		
Ставлення до колег		
Ставлення до критики		
Особливості спілкування		
Цінності		
Успішність		

2. Заповніть таблицю:

Риси лідера

Риси, що необхідні справжньому лідера	Оцінка якостей лідера (за 10-бальною шкалою)	Оцінка власних якостей (за 10-бальною шкалою)
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		

**ПРИКЛАДИ ЗАВДАНЬ І ВПРАВ,
що виконувались під час вивчення спеціального курсу
«Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера»**

Тема «Методологічні підходи до самоменеджменту»

1. Ситуація для обговорення «Оцінка поведінки за допомогою концепцій самоменеджменту»

Сергій більше двох років працював на одній і тій же посаді, але його фірма постійно наймала людей зі сторони і не просувала власних співробітників. Сергій був амбіційним і прагнув до складнішої і цікавішої роботи. Він вирішив зайнятися пошуком нової роботи.

Перше, чим йому довелося зайнятися, – відновити своє резюме. Йому потрібно було додати інформацію про поточну роботу, навчання на курсах підвищення кваліфікації, участь у громадській роботі. Він також вважав, що для поліпшення сприйняття резюме доцільно змінити окремі фрази і стиль викладу.

Він звернувся за допомогою до своєї подруги Юлії, що була фахівцем з управління людськими ресурсами. У цьому статусі вона знайомилася із сотнями резюме в рік, і її вважали експертом у цій галузі. Отримавши резюме Сергія, Юля визнала його прийнятним, але як таким, що потребує редагування. По-перше, доцільно змінити стиль викладу, зробити його більше динамічним. Вона також порадила частіше використовувати активні дієслова замість пасивних. Після змін, Юля і Сергій стали обговорювати зміст і стиль опису його поточної зайнятості. Він розповів про свої обов'язки, а Юля описала їх в резюме і написане передала Сергію. Після прочитання, він побачив себе і свою власну роботу в новому світлі. Хоча він допомагав керівникові відділу майже у всьому, проте він відчував незручність від формулювання «помічник менеджера відділу». У компанії не було такої посади і він не вважав за можливе так називати свою роботу. Він також не був упевнений у правильності деяких слів, використаних для опису його діяльності.

Сергій поділився з Юлею своїми побоюваннями, на що вона сказала: «Не турбуйся про це. Ніхто і не очікує, що у своєму резюме ти будеш абсолютно правдивим. Намагайся справити враження на людей. Я завжди вважаю, що половина прочитаного мною є перебільшенням. Скромністю ти нічого не досягнеш!»

Сергій знову задумався про своє майбутнє. Він дійсно шукав кращу роботу. Можливо, Юля була права. Зрештою, вона була фахівцем. Сергій відчув себе в пастці. Що робити?

Рекомендована структура звіту про виконання роботи

1. Тема роботи

2. Мета роботи
3. Перелік теорій, що ви застосуєте в роботі.
4. Виклад основного матеріалу:
 - Поясніть особисту проблему Сергія, використовуючи положення однієї із концепцій самоменеджменту?
 - Сформулюйте рекомендації щодо оптимізації поведінки Сергія, опираючись на зміст концепцій самоменеджменту.
 - Наведіть приклади неефективної поведінки у власному життєвому досвіді.
5. Висновок: «Що я зробив би у минулому по-іншому, якби тоді я знав те, про що дізнався внаслідок вивчення матеріалу даного розділу».

Тема «Планування особистої роботи менеджера»

1. Складіть перелік справ на наступний день. Відповідно до матриці Ейзенхауера класифікуйте справи на чотири групи: термінові і важливі; важливі, але не термінові; термінові, але не важливі; нетермінові й неважливі.
Розплануйте 60% часу завтрашнього дня, включивши в план перші дві категорії справ (термінові, але неважливі можна будь-кому делегувати, а якщо їх доводиться виконувати самому, то на мінімально прийнятному рівні якості); 40% часу потрібно залишити в резерві для несподіваних справ. Складіть план, контролюйте протягом дня його виконання. Підведіть в кінці дня підсумки вашої діяльності: як багато ви встигли зробити?

Тема «Самотивація і самоконтроль менеджера»

1. Намалюйте власний портрет у формі умовного герба.
Примітка: Герб містить чотири складові: 1. Що я знаю? 2.Що я вмію? Що я даю своєму оточенню? Що я маю? Опишіть з допомогою символів кожен із його складових. Учасники навчання попарно представляють партнерові зміст свого портрету, а потім партнер розповідає решті учасників групи про зміст герба іншої особи. Після закінчення гри герби можна розвішати на стінах аудиторії або залишити в учасників.
2. Ситуація для обговорення «Песиміст і оптиміст»
У батьків росте двоє синів близнюків. Один із них оптиміст, а інший песиміст. Оптиміст у житті все сприймає добре, і батьки не дуже замислюються, що дарувати йому на день народження. Про подарунок песимістові на день народження довго думали і подарували йому гарну, дерев'яну конячку. А над оптимістом вирішили пожартувати і поклали поряд із його ліжком кінський гній. Песиміст встає ранком, сумно дивиться на свого коня і говорить: «От знову подарували коня не того кольору, він не їздить, його возити треба. Що мені із ним тепер робити і куди його ставити у моїй маленькій кімнаті?» Батьки засмутилися.

Закінчення дод. Н

Знову не вийшло... А що ж з оптимістом? Із яким настроєм він сприйме подарунок? Оптиміст говорить: «Класно! Мені подарували справжнього живого коня. От навіть гній залишився... Напевно пішов погуляти».

Тема «Розвиток менеджерського потенціалу»**1. Дайте письмові відповіді на наступні питання:**

- 1) Студент прагне розвинути у собі риси сильного студента. Які методи самоменеджменту, на вашу думку, є найбільш ефективні для даного завдання? Доведіть власну думку.
 - 2) Визначіть ваші пріоритети на найближчий місяць однією з відомих вам методик самоменеджменту. Обґрунтуйте свій вибір обраної методики.
- Складіть рейтинг життєвих та професійних ситуацій, що потребують умінь самоменеджменту найчастіше. Прокоментуйте важливість перших двох позицій рейтингу.

**Навчальний проект «Особистий план життя та розвиток кар'єри» зі спецкурсу
«Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера» [148, с. 116]**

1. Звідки я йду?	
Сімейний спадок	
Життєві враження	
Освіта та види робіт (професій) у житті моїх предків	
2. Хто я?	
Мої 5 найбільш сильних природних здібностей \талентів у кожній із сфер життєдіяльності	
Мої сильні та слабкі місця та опис мотивуючих факторів оточення щодо майбутньої професії	
Мої цінності	
Мої бажані професії, посади(10-12)	
Цільові групи, яким би я хотів служити своїм талантом	
Громадська активність	
Визначення можливостей вибору	
3. Сформулюйте бачення та опишіть персональні цілі щодо розвитку кар'єри в професійній діяльності, у громадській діяльності, у дозвіловому плані, щодо сім'ї та побуту	
А. Самооцінка та дослідження кар'єри	
Приведіть пріоритетний перелік посад на які Ви спроможні претендувати після завершення ВНЗ. Продемонструйте, як навички та знання, набуті в навчальному закладі, розвивають Ваші професійні можливості на пріоритетних посадах, на які Ви претендуєте, а також занятості і самореалізації у кожній із вищеприведених сфер діяльності. Опишіть взаємозв'язок вищеоцінених інтересів, здібностей та здатностей із навчальними та виробничими навичками. Поясніть, як рішення стосовно освіти та роботи впливають на основи Вашого життєвого вибору.	
А.	

<p><u>Б. Короткострокові та довгострокові цілі кар'єри</u> Проаналізуйте обрані форми особистого відпочинку і дозвілля, стилю життя стосовно досягнення цілей кар'єри та визначіть особисті цілі, яких можна досягти завдяки поєднання роботи, дозвілля, виконання громадських чи сімейних обов'язків. Сформулюйте бачення (3-5років) та довгострокові цілі в професійній діяльності. Сформулюйте бачення (3-5років) та довгострокові цілі в громадській діяльності. Сформулюйте бачення (3-5років) та довгострокові цілі у сфері дозвілля. Сформулюйте бачення (3-5років) та довгострокові цілі щодо сім'ї та побуту. Встановіть зв'язок між навчанням упродовж життя і здатністю людини досягати мети.</p>
<p>Б. ...</p>
<p><u>В. Планування особистої кар'єри</u> Сформулюйте у документованій формі план кар'єри, який включав би підсумовуючу самооцінку, дослідження, альтернативи кар'єри та подальший вибір навчальних курсів із підвищення кваліфікації. Опишіть відповідні можливості професійної зайнятості шляхом розвитку подальшої освіти.</p>
<p>В.</p>
<p>4. Перехід від навчання до роботи</p>
<p><u>А. Виробничий досвід</u> Опишіть можливості реалізації власної тимчасової зайнятості (наприклад, навчальні заняття, науково-дослідницька робота, виробнича практика чи робота на громадських засадах). Сформулюйте можливості та очікуваний результат від виконання оплачуваної та неоплачуваної роботи на прикладі однієї чи кількох професій (наприклад, навчальні заняття, науково-дослідницька робота, виробнича практика чи робота на засадах волонтерства).</p>
<p>А. ...</p>
<p><u>Б. Портфель зайнятості</u> Опишіть досвід, пов'язаний із трудовою діяльністю (в т. ч. навчальні заняття, науково-дослідницька робота, суспільнокорисна робота, виробнича практика чи волонтерство). Визначіть перелік робіт, які можуть бути включені до "портфеля" можливостей. Представте резюме та супровідні листи Сформулюйте "портфель" пропозиції (наприклад, резюме, зразок супровідного листа, відгуки та досвід громадської роботи) і будьте готові презентувати процес його використання у процесі пошуку роботи.</p>
<p>Б. ...</p>

Закінчення дод. II

<u>В. Стратегії пошуку роботи</u>	
Розробіть календарний план дій для переходу від навчання до роботи. Прокоментуйте методику проведення інтерв'ю та послідовність підготовки до інтерв'ю. Поясніть важливість подальших кроків після інтерв'ю. Перелічіть завдання, що мають бути доведені до кінця після інтерв'ю. Змодельуйте поведінку, що стане критичним фактором успішного інтерв'ю.	
В. ...	
5. Як мені працювати над собою протягом наступних 12 місяців	
у професійній діяльності	
у громадській діяльності	
у дозвілевому плані	
щодо сім'ї та побуту	
6. Хто мені може допомогти?	
історичні приклади	
приклади попереднього досвіду	
сучасні приклади	
консультанти	
тренери (викладачі)	
7. Висновок	

**ПРИКЛАДИ ЗАВДАНЬ І ВПРАВ,
що виконувались під час вивчення спеціального курсу
«Комунікативна культура сучасного менеджера»**

1. Чи співзвучні слова давньогрецького мислителя Сенеки сьогоднішнім проблемам? Закінчите висловлювання, привівши власні аргументи на підтвердження старої істини.
Сенека писав: *«Якщо порядок в державі розхитаний, якщо громадяни віддалися задоволенням, то свідченням загальної пристрасті до них буде розбеженість мови, якщо вона властива не одному-двом ораторам, а всіма прийнята і схвалена. Як пишність бенкетів та одягу є ознака хвороби, що охопила державу, так і вільність мови, якщо зустрічається часто, свідчить про падіння душі, у тому числі виходять слова».*

2. Знайдіть помилки в аргументації тез. Визначте тип виявлених помилок:
Свіжі огірки – вбивці людства, так як, по-перше, всі, хто їв свіжі огірки в 18 столітті, давно померли, по-друге, 90 відсотків людей, які померли від прокази, за життя їли огірки, по-третє, огірки куштували майже всі люди, які потрапили під машину (К. Буличов)

3. Чи згодні ви з запропонованими тезами? Викладіть власну думку, використовуючи 3-4 аргументи. Зробіть висновок.
*Людина, яка любить читати, – щаслива людина (К. Паустовський).
Той, хто не любить свою країну, нічого любити не може (Д.-Г. Байрон).
Немає сили могутнішої, ніж знання (М. Горький).*

4. Чи згодні ви з даними твердженнями? Які антитези можна сформулювати?
– *Турбота про пам'ятки культури, що руйнуються – недозволена розкіш для держави.*
– *Домашнє читання вголос робить родину більш дружною і міцною.*
– *Головне в дискусії – здобути верх над противником, використовуючи будь-які способи.*

**ПРИКЛАДИ ЗАВДАНЬ І ВПРАВ,
що виконувались під час вивчення спеціального курсу
«Кадровий менеджмент»**

1. Тема «Філософія кадрового менеджменту»

Рекламний буклет корпорації «МАРС» починається такими словами [198]:

«Ми, працівники фірми «МАРС», дотримуємося особливих поглядів на нашу справу і на те, як його слід вести. Ці погляди – наші П'ять Принципів – відрізняють нас від інших, змушуючи нас по-іншому думати і вести себе по відношенню до наших партнерів, нашої продукції і нашої справи. Ці Принципи нелегко втілити в життя, але їх не можна відкинути. Ми вважаємо, що ці принципи дають реальне пояснення нашому успіху і є ключем до успіхів в майбутньому».

Уважно прочитайте викладені нижче принципи і вирішите, чи можна їх вважати філософією управління персоналом цієї компанії? Аргументуйте свою відповідь.

Принцип 1. Наш господар і директор – це споживач.

Ми зобов'язані пам'ятати, що ми не зможемо впливати на смаки мільйонів споживачів, поки ми не переконаємо першого, потім другого і третього споживача в тому, що наш фірмовий продукт коштує того, щоб його купити. Кожен окремих акт продажу повинен розглядатися як наша найважливіша продаж. Без усвідомлення цієї істини ми можемо задовольнитися нашими минулими досягненнями і перестати думати про майбутнє.

Ми повинні розглядати споживача як нашого господаря; потреби і бажання споживача диктують вибір або відмову від певних сортів нашої продукції. Всіма доступними способами ми зобов'язані намагатися вивчити ці потреби, щоб наша фірмова продукція змогла їх задовольнити, що, в свою чергу, забезпечить підвищення якості життя для всіх.

Принцип 2. Наша робота – це якість.

Наша мета полягає в забезпеченні високої якості нашої продукції, пропонованих нами послуг і наших ділових відносин з усіма партнерами в рамках фірми «МАРС» і з зовнішніми партнерами. Діяльність кожного нашого партнера вимагає максимальних зусиль заради забезпечення якості, що є універсальним еталоном нашій діяльності та прийнятих нами рішень. Якість роботи – це основний компонент у виробництві високоякісної продукції.

Наш досвід свідчить про те, що споживачі завжди віддають перевагу високоякісним продуктам, що включають в свій склад кращі інгредієнти, що відповідають стандартам відмінної якості й вироблені за допомогою екологічно чистих технологій.

Інші виробники також заявляють про високу якість своєї продукції, проте ми вважаємо, що мало хто може зрівнятися з нами в нашій рішучості не йти на компроміси і не пропонувати споживачеві продукцію більш низького рівня якості, ніж ми можемо досягти. Однак, навіть продукт найвищої якості повинен як і раніше задовольняти специфічні побажання споживача, які виходять за рамки розрахункової якості продукту. З цієї причини ми прагнемо до створення сортів продукції з унікальними поєднаннями додаткових фізичних і емоційних властивостей, здатних надати їм відмінні характеристики, які залучають споживача і надають йому ще кращий вибір.

Принцип 3. Виробництво продуктів, що стоять своїх грошей.

До нашої віри в якість необхідно додати завдання виробництва продуктів, які стоять своїх грошей. Споживач буде зіставляти цінність продукту і суму грошей, яку він повинен заплатити, тобто баланс між очевидними якостями продукту і його ціною, на тлі всіх інших варіантів. Якщо нам вдасться поєднати найвищу якість з найвищою цінністю продукту, ми зможемо дати можливість нашим клієнтам зробити найкращу покупку.

Принцип 4. Індивідуальна і колективна відповідальність.

Наша діяльність охоплює безліч різних сортів продукції, і ми працюємо в самих різних умовах по всьому світу. Наскільки успішною була б ця діяльність, якби кожне рішення диктувалося здалеку? З цієї причини ми покладаємо на наших конкретних співробітників повну і пряму відповідальність за виконання своєї роботи, як якщо б ділові успіхи залежали винятково від їх власних зусиль. У той же час, партнери поділяють між собою відповідальність за виконання певних завдань, подібно до того, як підприємства фірми діють спільно з іншими підприємствами і з

Об'єднанням "МАРС" заради досягнення більш широких цілей в діяльності фірми. Окремі особи і підприємства фірми несуть повну відповідальність за все, що знаходиться в їх безпосередньому віданні, та готові підтримати відповідальність інших.

Принцип 5. Взаємність і партнерство.

Принцип взаємності в рівній мірі відноситься до всіх частин нашої діяльності. Фірма дорожить індивідуальними талантами і винахідливістю своїх партнерів, і вони отримують хорошу плату за результати своєї роботи. Виробничі підприємства переслідують свої цілі заради процвітання всієї фірми в цілому, отримуючи натомість допомогу і фінансову підтримку від Об'єднання «МАРС» та інших виробництв. Наші акціонери отримують хороший прибуток за своїми вкладками в знак визнання їх особливого внеску в спільну справу.

Кожен з партнерів може зробити важливий внесок в досягнення нашого успіху і кожен партнер заслуговує на повагу і підтримки.

Продовж. дод. С

В цьому і є сенс слова «партнер», і на цьому ґрунтується дух фірми «МАРС», що становить основу нашої політики і практичної діяльності незалежно від віку, статі, расової або релігійної приналежності. Будь-то в стінах однієї установи або на різних кінцях континенту, партнери готові надати допомогу один одному. Це відноситься і до підприємств фірми, і до наших постачальників і до громадськості. Незважаючи на те, що кожне підприємство фірми несе повну відповідальність за виконання власних завдань, всі підприємства також пов'язані один з одним і готові надати допомогу іншим підприємствам фірми ресурсами та іншими засобами. Оскільки ми покладаємося один на одного, ми повинні підтримувати відкритий обмін в частині своїх завдань і потреб.

Якщо у відносинах з постачальниками угода несправедлива, вона не принесе добра: сьогодні, як і завжди, це залишається істиною. Проводячи переговори з нашими постачальниками і агентами по збуту, ми зобов'язані уникати умов, які могли б завдати шкоди їх справі, в тій же мірі, наскільки ми припускаємо, що їх поставки і послуги будуть найбільш прийнятними для нашого бізнесу.

Нашим завданням є справедливе надання благ місцевому населенню і населенню країн, де ми працюємо, з метою підвищення їхнього добробуту і якості життя, тому що їх гостинність благодіє для нашої діяльності.

Принцип взаємності накладає на нас особливі зобов'язання в частині охорони навколишнього середовища. Оскільки для виробництва своєї продукції ми черпаємо сировину і ресурси з надр Землі, ми несемо відповідальність за збереження, захисту і поліпшення природного середовища нашого земного дому.

2. Тема «Кадрова політика організації»

Уважно ознайомтесь з ситуацією і вкажіть помилки невідповідності кадрової політики галузі

На підприємство надійшов висококваліфікований фахівець, який має досвід роботи на аналогічному підприємстві в іншому місті. Через деякий час він висловив бажання отримати нові знання, пов'язані з дослідженням ринку, у зв'язку з чим звернувся до керівництва з проханням направити його на семінар. Фахівцю було відмовлено в зв'язку з відсутністю коштів.

Протягом року він не раз висував обґрунтовані пропозиції щодо підвищення якості роботи свого підрозділу, до чого керівництво не виявило ні найменшого інтересу. Через рік співробітнику, з яким він в один і той же час прийшов на підприємство і який не відрізнявся високою кваліфікацією та ініціативністю, був підвищений оклад, його ж зарплата залишилась на колишньому рівні.

Будучи незадоволеним ситуацією, що склалася, він спробував поговорити з менеджером по персоналу. Але на питання про причини цієї ситуації отримав байдужу відповідь: «Це ваші проблеми. Не подобається у нас працювати – звільняйтесь».

3. Тема «Трудова мобільність працівника»

Виявити ціннісні орієнтації людини при виборі місця роботи.

Вихідні дані: Молодий фахівець закінчує заклад вищої освіти і отримує кваліфікацію менеджера. Йому пропонують роботу в кількох організаціях, кожна з яких має різні можливості задоволення сформованих у молодого фахівця запитів.

Постановка задачі: Яким ціннісним орієнтаціям віддасть перевагу молодий спеціаліст при виборі своєї майбутньої роботи? Проранжируйте їх.

<i>Ціннісні орієнтації</i>	<i>Ранг</i>
Висока зарплата	
Отримувати відпустку у зручний час	
Працювати в нормальних санітарно-гігієнічних умовах	
Працювати в дружньому, згуртованому колективі	
Отримати житло або поліпшити житлові умови	
Підвищувати свою професійну майстерність	
Найбільш повно використовувати здібності та вміння	
Отримувати, відчувати суспільне визнання за свої трудові досягнення	
Брати активну участь в управлінні виробництвом	
Більш надійне робоче місце, немає загрози скорочення	
Влада і вплив (право приймати рішення)	
Кар'єрне зростання	
Відповідність інтересів на роботі та поза нею	
Спілкування з цікавими і знаючими колегами	
Бажання мати спокійну роботу з чітко позначеним колом обов'язків	
Мати хороше забезпечення в старості	

4. Тема «Аналіз управлінської ситуації»

Ситуація 1. Ви, як керівник сучасної фірми, доручили своєму заступнику підібрати зі складу фахівців фірми кандидата, якого можна було б відправити на стажування до Гарвардського університету. Було запропоновано кілька кандидатур:

А. Компетентний в своїй області, жорсткий, авторитарний, що не боїться конфліктів, який не зважає на думкою підлеглих.

Б. Компетентний, доброзичливий, вміє добре ладити з людьми, але дуже боїться конфліктів, чвар і сварок між співробітниками.

В. Чіткий, вміє логічно мислити і розуміти завдання фірми, що вимагає неухильно дотримуватися функціональні обов'язки, не боїться зайвий раз покарати співробітників за прорахунки в роботі.

Г. Непоганий фахівець, який навмисно і поступово йде «наверх» до влади.

Д. Спеціаліст середнього рівня, який є близьким родичем відомого політичного діяча.

Закінчення дод. С

Ситуація 2. Уявіть, що ви менеджер з персоналу. Вашій фірмі потрібен психолог. Подумайте, які професійні знання, вміння і навички, особисті та ділові якості необхідні кандидату на вакантну посаду. Складіть професіограму діяльності, на основі якої будете проводити відбір. Неefективна система стратегічного управління закладом загальної середньої освіти призвела до того, що він опинився на межі ліквідації. З чого Ви почнете, якщо Вас призначать керівником цього закладу загальної середньої освіти?

Ситуація 3. Недосвідчений співробітник поїхав на зустріч до конфліктного клієнту. Той залишився незадоволений результатами зустрічі, подзвонив керівнику цього працівника. Менеджер залагодив розбіжність, потім запросив свого підлеглого, повідомив йому про факт конфлікту і його реалізацію, а також розповів про помилку, яку, на його думку, зробив співробітник при побудові відносин з цим клієнтом. Проаналізуйте ситуацію і запропонуйте власний більш вдалий варіант дій менеджера.

Ситуація 4. Ваш безпосередній керівник, минаючи Вас, дає термінове завдання підлеглому, який вже зайнятий виконанням іншого відповідального завдання. Ви і Ваш керівник вважаєте свої завдання невідкладними. Як Ви будете діяти?

Ситуація 5. Коли менеджер Юрій прийшов на роботу, то виявив, що Олександр очікує його біля офісу: «Я просто не можу працювати з Марією в одній команді, що займається новим проектом, – були його перші слова. – У неї ще мало досвіду, і вона не бажає сприймати мої погляди серйозно, тому що у мене немає вищої освіти». Проаналізуйте, які можуть бути причини такої ситуації. Запропонуйте власний варіант дій менеджера.

**ПРИКЛАДИ ЗАВДАНЬ І ВПРАВ,
що виконувались під час вивчення спеціального курсу
«Стратегічний менеджмент»**

1. Тема «Місія організації»

Нижче наведені приклади місій ряду компаній. Які місії сформульовані грамотно, на ваш погляд? Поясніть, чому запропоновані місії можна вважати вдалими / невдалими. Визначте критерії правильного формулювання місії.

- *«Ми вас не надуємо і не упустимо» (фірма, що займається організацією прогулянок на повітряній кулі)*
- *«Універсальне обслуговування будь-якої техніки в світі» (сімейна майстерня по ремонту машин)*
- *«Наша місія – залишатися провідною в світі компанією, що виробляє сидр» (Х.П. Балмер Холдінгс)*
- *«Бути провідником бізнес-інтересів компанії в сфері рекламно-комунікаційних послуг, випереджаючи успіх компанії, здійснюючи нездійсненне – якщо потрібно!» (Mega Media)*
- *«Пролетарі всіх країн, єднайтесь!» (СРСР)*
- *«Що добре для країни – добре для «Дженерал моторс» (Дженерал Моторс)*
- *«Ми зможемо знайти вихід» (Континенталь-банк)*
- *«Швидке, якісне обслуговування клієнтів за допомогою стандартного набору продуктів» (Мак Доналдс)*
- *«Прикрашати життя жінок у всьому світі» (MARY KAY)*
- *«Захищати беззахисних» (Червоний Хрест)*
- *«Підтримка та зміцнення миру, безпеки у всьому світі та розвиток співробітництва між державами» (Організація Об'єднаних Націй)*
- *«Альфа-Банк здійснює всі види банківських операцій, допомагаючи вам краще орієнтуватися в світі фінансів, ефективно розпоряджатися грошима і забезпечуючи зручність банківського обслуговування» (Альфа-Банк)*
- *«Освіта для життя» (Університет імені Альфреда Нобеля)*

2. Тема «Сутність і роль стратегічного аналізу»

Заповніть матрицю «Внутрішнє середовище організації», вказавши «галочками» показники відповідних аспектів діяльності компанії:

Показники	Аспекти				
	Фінансовий	Маркетинговий	Кадровий	Виробничий	Організаційний
1. Корпоративна культура					
2. Організаційна структура					
3. Комунікації в організації					
4. Посадові інструкції					
5. Найм співробітників					
6. Контроль якості					
7. Просування по службі					
8. Стимулювання персоналу					
9. Організація постачальницької діяльності					
10. Складання фінансової звітності					
11. Система планування					
12. Технологія виготовлення продукту					
13. Складання бізнес-плану					
14. Політика просування товару					
15. Підтримка ліквідності					
16. Організація та стимулювання збуту					
17. Забезпечення прибутковості					
18. Оцінка результатів праці					
19. Аудиторська перевірка бухгалтерії					

3. Тема «Вибір стратегії та складання стратегічного плану»

Ситуація 1. Новачок на ринку ІТ-технологій – нещодавно створена компанія «Харківські інформаційні технології» – сформулювала свою місію як задоволення інформаційних потреб споживачів усіх сегментів ринку.

Студентам для обговорення було запропоновано такі запитання:

- Чи коректно сформульована місія організації?
- Наскільки вірною є така позиція? Чи відповідає мета організації її ресурсам (на початку діяльності фірми, без сумніву, досить обмеженими)?
- Чи не доцільно було б молодому підприємству обмежити своє призначення більш скромними рамками, наприклад, виробництвом обладнання для обробки текстів тощо?

Закінчення дод. Т

Ситуація 2. Ви менеджер великої будівельної компанії, яка планує вихід на будівельний ринок сусіднього регіону.

Студентам для обговорення пропонувались такі запитання:

- Аналізу яких чинників зовнішнього середовища (економічних, політичних, ринкових, технологічних, міжнародних, чинників конкуренції) ви приділили би особливу увагу? Обґрунтуйте свою позицію.
- Яка послідовність дій організації по здійсненню запланованого?
- Які стратегії ціноутворення можуть бути розроблені при виході на новий регіональний ринок?

**ПРИКЛАДИ ЗАВДАНЬ І ВПРАВ,
що виконувались під час вивчення спеціального курсу
«Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)»**

Кризова ситуація 1. Згідно з рішенням господарського суду Вас призначено тимчасовим керуючим в організацію, фінансове становище якої вкрай нестабільно. Відносно неї запроваджено захисний період. Якими мають бути Ваші дії як тимчасового керуючого? Яким повинен бути склад Вашого звіту в господарський суд після закінчення захисного періоду? Поясніть відповідь.

Кризова ситуація 2. Ви – керівник структурного підрозділу кризової організації. У відділі є високий рівень плинності кадрів. Персонал не сприймає старі установки і цінності. Якими повинні бути ваші дії, щоб зберегти кваліфікованих кадрів? Якою має бути система нових цінностей і установок, що дозволяє згуртувати колектив і підвищити ступінь прихильності працівників до даної організації? Поясніть відповідь.

Кризова ситуація 3. Ви призначені тимчасовим керуючим в організацію-банкрут. Вам необхідно виявити кризового менеджера і сформувати відповідну антикризову команду для виведення організації з цього стану. Які ознаки і критерії повинні бути покладені в основу Вашої діяльності в даному напрямку? Які методи підбору персоналу Ви будете використовувати? Поясніть відповідь.

Кризова ситуація 4. Ви – тимчасовий керуючий, призначений господарським судом в рамках захисного періоду. Вам необхідно провести експертизу фінансово-господарської діяльності організації. Наведіть послідовність ваших дій в даному напрямку. Сформууйте систему показників, що дозволяють оцінити ефективність фінансово-господарської діяльності організації. Поясніть відповідь.

Кризова ситуація 5. Ви – керівник організації, у якій намітилася стійка тенденція втрати платоспроможності. Ви вважаєте, що необхідно провести реструктуризацію бізнесу в рамках санації. Якою має бути послідовність Ваших дій в даному напрямку? Сформууйте систему показників, які дозволять оцінити ефективність реструктуризації бізнесу в процесі санації. Поясніть відповідь.

Кризова ситуація 6. Ви – тимчасовий керуючий, який повинен провести процедуру банкрутства – мирову угоду. Опишіть порядок Ваших дій, перелік використовуваних нормативно-правових актів і документів, які вам необхідно скласти. Поясніть відповідь.

Кризова ситуація 7. Ви – тимчасовий керуючий, який повинен провести процедуру банкрутства – ліквідаційне виробництво. Опишіть порядок Ваших дій, перелік використовуваних нормативно-правових актів та документів, які вам необхідно скласти.

**ПРИКЛАДИ ЗАВДАНЬ І ВПРАВ,
що виконувались під час вивчення спеціального курсу
«Психологія менеджменту»**

Тема «Психологічне консультування персоналу організації»

1. Вправа «Клієнт-центроване консультування» [144].

Самість проти ідеальної самості. Складіть список того, чим ви в собі незадоволені – недоліки, дефекти, обмеженості. Використовуйте повні речення. Перепишіть речення, враховуючи розходження між реальною та ідеальною самістю. Наприклад, якщо спочатку ви записали: «Я трохи жадібний, особливо щодо моїх фільмів» в якості недоліку, то можна переробити це речення наступним чином: «Моя ідеальна самість щедра, вона охоче дає подивитись фільми та навіть дарує їх друзям, коли вони їм подобаються». Оцініть свою ідеальну самість. Чи не здається вам, що деякі ваші побажання нереалістичні? Можливо, ви могли б змінити деякі з своїх цілей, які пропонуються вашим ідеальним самоописанням? Чи є для цього причини?

Консультант, центрований на клієнті. Виконується у парах. Розкажіть партнеру історію, яка може привести до зникнення (коли ви брехали, були несправедливі). Партнер-консультант уважно слухає, намагається максимально зрозуміти та пересказати цю історію. Він ставиться до партнера, як до рівного, не оцінюючи його правоту або неправоту. Необхідно відмічати моменти, коли хотілося коментувати, судити, коли вас дратував клієнт. Важливо усвідомити власне напруження. Зміна ролей. Обмін враженнями.

Аналіз супротиву. Вправа виконується парами з метою усвідомити власний супротив до саморозкриття. Кожен член пари думає про щось для себе дуже інтимне та особисте. Потім передбачається, що він розкриває свій секрет партнеру та уявляє його реакцію у відповідь. Вголос кожен учасник описує партнеру тільки свою реакцію у відповідь, не називаючи секрету. Обмін враженнями з приводу усвідомленого супротиву. Обговорення та аналіз.

2. Робота в групах. Емпатія в практиці психолога (розуміння стану, в якому перебуває клієнт, щире співпереживання з проникненням у його світ, ідентифікація з ним в позиції «я з Вами». Здатність побачити оточуючий світ очима клієнта). Створення групою переліку висловлювань психологапрактика, що демонструють прояв емпатії до клієнта. Обговорення та аналіз.

3. До даних ситуацій треба придумати до 20 причин їхнього виникнення – Олена, 38 років, госпіталізована з місця роботи у зв'язку зі спробою зробити самогубство. Хвора замкнута, постійно плаче.

Закінчення дод. Ф

– Один тридцятирічний холостяк звернувся до консультації через часті приступи тривоги, що пов'язані із ситуацією на роботі.

Тема «Профілактика та подолання негативних станів»

1. Сформулюйте основний шлях пошуку альтернативних рішень наступних психологічних завдань: 1. «Я хочу, але не можу». 2. «Я можу, але не хочу». 3. «Я не як всі». 4. «Я думаю, але не відчуваю». 5. «Я відчуваю, але не розумію». Використайте ту модальність, що сприймається самою людиною позитивно.

2. Існує три базові складові консультативного процесу в практичній психології – досвід, життя й любов. Слід уявити себе клієнтом й розповісти його історію від першої особи.

Жінка зазнає великих навантажень на роботі, крім того, їй постійно й безпричинно роблять зауваження, докоряють. Їй здається, що всі настроєні проти її. На неї кидають косі погляди, перешиптуються за спиною, але в очі ніхто нічого не каже. Вона дуже дорожить своєю роботою, але умови в колективі стають нестерпними.

Тема «Процес управління конфліктами»

Ситуація 1. Ви керівник відділу. У відділі напружена ситуація, зриваються строки виконання робіт. Не вистачає співробітників. Від'їжджаючи у відрядження, ви випадково зустрічаєте свою підлеглу – молоду жінку, яка вже два тижні знаходиться на лікарняному. Але вона виглядає здоровою. Вона когось нетерпляче зустрічає в аеропорту.

Запитання: Які ваші дії у даній ситуації? Поясніть свою поведінку.

Ситуація 2. Менеджер прийняв на роботу спеціаліста, який повинен працювати у його заступника. Прийом на роботу не був узгоджений із заступником. Через певний період проявилась нездатність прийнятого робітника виконувати свої обов'язки. Заступник у службовій записці доповідає про це менеджеру...

Запитання: Як би ви вчинили на місці менеджера? Програйте можливі варіанти.

Ситуація 3. У відповідь на критику з боку підлеглого, яка прозвучала на службовій нараді, менеджер почав чіплятися до нього через дрібниці та посилив контроль за його службовою діяльністю.

Запитання: У чому причина конфлікту? Визначте конфліктну ситуацію.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ
Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті в наукових фахових виданнях України

1. **Кобець В.Н.** Концепция самоэффективности и ее использование в процессе подготовки будущих менеджеров. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків, НТУ „ХП”, 2012. Вип. 3. С. 24–30.

2. **Кобець В.М.** Про вплив домінуючих мотивів на готовність студентів-менеджерів до майбутньої професійної діяльності. *Наукові праці: наук.-метод. журнал*. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2012. Вип. 197. Т. 209. Педагогіка. С. 33–37.

3. **Кобець В.М.** Задоволеність студентів майбутньою професією як емоційна складова готовності до професійної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2012. № 8 (26). С. 260–268.

4. **Кобець В.Н.** Формирование мотивации достижения студентов – необходимое условие повышения их самоэффективности. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Х. : УПА, 2012. Вип. 37. С. 289–294.

5. **Кобець В.Н.** Самоэффективность в общении студентов-менеджеров и ее формирование в процессе обучения. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 37 (90). С. 209–217.

6. **Кобець В.Н.** Роль убеждений в формировании готовности студентов-менеджеров. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 38 (91). С. 516–523.

7. **Кобец В.Н.** Формирование самоэффективности студентов-менеджеров в процессе подготовки к будущей профессиональной деятельности. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 39 (92). С. 226–232.

8. **Кобец В.Н.** Личностный подход в изучении готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Х.: НТУ „ХПІ”, 2014. Вип. 1. С. 139–147.

9. **Кобець В.М.** Джерела навчання у процесі формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава: Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, 2017. Вип. 20. С. 152–157.

10. **Кобец В.Н.** Самоуправление – механизм формирования готовности студента-менеджера к профессиональной деятельности. *Наукові праці ДонНТУ*. Серія: „Педагогіка, психологія і соціологія”. Красноармійськ: Донецький національний технічний університет, 2017. Вип. 2 (22). С. 50–57.

Статті у закордонних виданнях

11. **Кобец В.Н.** Самоэффективность как самооценочная характеристика готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности. *Научные ведомости Белгородского государственного университета*. Сер. : Гуманитарные науки. Белгород: НИУ „БелГУ”, 2013. № 20 (163). Вып. 19. С. 222–228.

12. **Kobets V. Romanovskiy O.** Comparative Analysis of Conceptual Approaches to the Study of Readiness for Professional Activity of Students-Managers in a Process of Education in a University. *Scientific discussion*. Praha, Czech Republic: 2019. № 34 (1). PP. 12–19.

13. **Kobets V.N., Mikhailichenko V.Y., Romanovskiy O.G.** Model of becoming a manager as an effective leader. *Academic science – problems and achievements XXI: Proceedings of the Conference. North Charleston, 5–6 November 2019. Morrisville, NC, USA: Lulu Press, 2019. P. 57–60.*

Монографії

14. **Kobets V., Romanovskiy O.** Ways and methods of activizing the personal potential of a future manager in the course of learning at a university. In: *Pedagogy theory: collective monography. International Science Group. Boston : Primedia eLaunch, 2020. 321 p. DOI : 10.46299/isg.2020.MONO.PED.I.*

Статті в інших виданнях

15. **Кобец В.Н.** Роль ценностных ориентаций в формировании самооффективности студентов. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. X. : НТУ „ХПІ”, 2013. Вип. 32–33 (36–37). С. 53–62.*

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

16. **Кобець В.М.** Психолого-педагогічна підготовка спеціалістів спеціальності „Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності”. *Проблеми соціально-економічного розвитку підприємств: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (29–30 жовтня 2008). X. : НТУ „ХПІ”, 2008. С. 139–140.*

17. **Кобець В.М.** Застосування методу проектів для ефективної підготовки економістів-менеджерів. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я: матеріали XVIII Міжнар. наук.-практ. конф. у 4-х ч. Ч. IV. (12–14 травня 2010). X. : НТУ „ХПІ”, 2010. С. 157.*

18. **Кобец В.Н.** Роль работодателей в оценке компетенций выпускников вузов. *Проблеми соціально-економічного розвитку підприємств*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (27–28 жовтня 2010 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2010. С. 34–35.

19. **Кобець В.М.** Необхідні компетенції для випускників з менеджменту зовнішньоекономічної діяльності. *Проблеми соціально-економічного розвитку підприємств*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (26–27 жовтня 2011 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2011. С. 167.

20. **Кобец В.Н.** Актуальность проблемы формирования самоэффективности будущих менеджеров. *Харківська школа психології: спадщина і сучасна наука*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (19–20 жовтня 2012 р.). Х. : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2012. С. 116–117.

21. **Кобец В.Н.** Роль ситуаций успеха в формировании самоэффективности студентов. *Переяславская рада: ее историческое значение и перспективы развития восточнославянской цивилизации*: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (19–20 декабря 2012 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2012. С. 48.

22. **Кобец В.Н.** Изучение структуры самоэффективности будущих менеджеров в процессе подготовки к профессиональной деятельности. *Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации*: материалы Междунар. науч.-практ. конф. В 3-х ч. Ч.1. Новокузнецк : КузГПА, 2013. С. 26–30.

23. **Кобец В.Н.** Личностный подход в изучении готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности. *VI Кримські педагогічні читання: нові педагогічні технології в освіті та формування гуманітарно-технічної еліти*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (21–24 травня 2013 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2013. С. 27.

24. **Кобец В.Н.** Самоменеджмент: его изучение и необходимость формирования в процессе обучения в вузе. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я*: матеріали XXI Міжнар. наук.-практ. конф. у 4-х ч. Ч. III. (29–31 травня 2013 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2013. С. 69.

25. **Кобец В.М.** Руководство и лидерство: сходство и различия. *Лідери XXI століття. Формування особистості харизматичного лідера на основі гуманітарних технологій*: матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. (21–22 вересня 2017 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2017. С. 137–139.

26. **Кобец В.Н.** Роль контекстного обучения в формировании готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности. *Духовно-моральнісні основи та відповідальність особистості у долі людської цивілізації*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (16 листопада 2017 р.), Вип. 48 (52). Х. : НТУ „ХПІ”, 2018. С. 28–35.

27. **Кобець В.Н.** Роль цілеутворення студентів в активізації їх діяльності. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я*: матеріали XXVI Міжнар. наук.-практ. конф. у 4-х ч. Ч. IV. (16–18 травня 2018 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2018. С. 138.

28. **Кобець В.М.** Готовність майбутніх менеджерів до професійної діяльності: сутність, структура і показники оцінки. *Наукова школа академіка І.А. Зязюна у працях його соратників та учнів*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (23–24 травня 2018 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2018. С. 157–161.

29. **Кобець В.М., Романовський О.Г.** Готовність до професійної діяльності майбутніх менеджерів та основні напрямки її вивчення. *Психолого-педагогічні аспекти розвитку лідерського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих вчених (18 жовтня 2018 р.). Х. : НТУ „ХПІ”, 2018. С. 9–13.

Закінчення дод. X

30. **Кобець В.М.** Структура спрямованості на успішну професійну діяльність майбутніх менеджерів у процесі навчання у ЗВО. *Наукова школа академіка І.А. Зязюна у працях його соратників та учнів: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (22–23 травня 2019 р.).* Х. : НТУ „ХПІ”, 2019.

31. **Кобець В. М.** Готовність майбутніх менеджерів до професійної діяльності: сутність та структура. *Наукова школа академіка І.А. Зязюна у працях його соратників та учнів: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (28 травня 2020 р.).* Х. : НТУ „ХПІ”, 2020. С. 380–384.

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
(ДДПУ)

вул. Батока 19 м. Слов'янськ, Донецька область, Україна, 84116

Тел./факс (062) 666-54-54

E-mail: sgru@slav.dn.ua, www.ddpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 38177113

21.08.2019 № 68-10-451 на № _____

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Кобця Валентина Миколайовича
на тему «Формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності
в процесі навчання у вищому навчальному закладі», поданого на здобуття
наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія
і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження В.М. Кобця було впроваджено у процес професійної підготовки майбутніх менеджерів у 2018-2019 навчальних роках.

Особлива увага була приділена впровадженню обгрунтованих автором педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО: реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу; діалогізація взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО.

Цікавими й змістовними виявилися авторські спецкурси «Переговори в професійній діяльності менеджера», «Лідерство і командування», «Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера». Серед студентів проведено тренінг розвитку лідерських якостей і тренінг «Успішне командування». Викладачі отримали методичні матеріали для проведення практичних занять, завдання для самостійної роботи студентів, інструктивні матеріали щодо їх виконання.

Апробований пакет діагностичних методик дозволив охарактеризувати наявний рівень сформованості готовності до професійної діяльності та визначити напрями її вдосконалення.

Констатуємо, що реалізація педагогічних умов формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, а саме: реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу; діалогізація взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО забезпечує статистично значущу позитивну динаміку сформованості у студентів зазначеної готовності.

Критичний аналіз результатів дисертаційного дослідження В.М. Кобця дозволив дійти висновку, що вони є науково обгрутованими та можуть надалі використовуватися у практичній діяльності закладів вищої освіти.

Ректор



С.О. Омельченко

Класичний
Приватний
Університет



CLASSIC
PRIVATE
UNIVERSITY

Україна, 69002 тел. (061) 787-33-96
м. Запоріжжя, (061) 64-67-50
Жуковського, 70 "Б" факс (061) 228-07-78

70 "B", Zhukovskogo st., tel. (061) 787-33-96
69002 Zaporizhja, (061) 64-67-50
UKRAINE fax (061) 228-07-78

№ 56

- 19 " 05 2020 р

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
КОБЦЯ ВАЛЕНТИНА МИКОЛАЙОВИЧА
на тему «Формування готовності майбутніх менеджерів до професійної
діяльності в процесі навчання у вищому навчальному закладі», поданого
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі
спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження В.М. Кобця було впроваджено у процес професійної підготовки майбутніх менеджерів в Класичному приватному університеті.

Автор виступив з доповіддю на засіданні кафедри управління навчальними закладами і педагогіки вищої школи, де представив обґрунтовані педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО: реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу; діалогізація взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО.

Особливу зацікавленість викликала авторська модель формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, яка являє собою єдність таких блоків: концептуального, змістового, процесуального та результативного.

Цінним для викладачів виявився змістовий компонент моделі, основу якого склали види підготовки та навчальні дисципліни, у процесі вивчення яких здійснюється формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, а саме: професійно-комунікативний (спецкурс «Переговори в професійній діяльності менеджера»; оновлений зміст дисциплін «Бізнес комунікації у менеджменті», «Комунікативна культура сучасного менеджера»); управлінський (спецкурс «Лідерство і командоутворення»; оновлений зміст дисциплін «Кадровий менеджмент», «Стратегічний менеджмент», «Проектний

менеджмент», «Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)»; організаційно-психологічний (спецкурс «Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера»; оновлений зміст дисципліни «Психологія менеджменту»). Дані матеріали було апробовано на практиці.

Розроблений В.М. Кобчем пакет діагностичних методик, спрямованих на виявлення рівня сформованості готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, було апробовано серед студентів.

Спостереження викладачів та результати дослідно-експериментальної роботи дозволили зазначити суттєві позитивні зміни у рівні сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Ректор
Класичного приватного університету



 В.М. Огаренко

100013037



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
МІСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА
імені О. М. Бекетова

61002, м. Харків, вул. Маршала Бажанова, 17,
тел. (057) 706-15-37, факс (057) 706-15-54
E-mail: rectorat@kname.edu.ua,
код ЄДРПОУ 02071151

MINISTRY OF EDUCATION AND
SCIENCE OF UKRAINE

O.M. BEKETOV NATIONAL UNIVERSITY
OF URBAN ECONOMY
IN KHARKIV

17, Marshala Bazhanova Street, Kharkiv 61002,
tel. (057) 706-15-37, fax (057) 706-15-54
E-mail: rectorat@kname.edu.ua,
EDRPOU code 02071151

Від 6.04.2019 № 387/5

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Кобця Валентина Миколайовича

на тему «Формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у вищому навчальному закладі», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження В.М. Кобця було впроваджено у процес професійної підготовки майбутніх менеджерів у 2018-2019 навчальних роках. Особлива увага була приділена впровадженню обґрунтованих автором педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО: реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу; діалогізація взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО.

Цікавими й змістовними виявилися авторські спецкурси «Переговори в професійній діяльності менеджера», «Лідерство і командоутворення», «Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера». Серед студентів проведено тренінг розвитку лідерських якостей і тренінг «Успішне командоутворення». Викладачі отримали методичні матеріали для проведення практичних занять, завдання для самостійної роботи студентів, інструктивні матеріали щодо їх виконання.

Апробований пакет діагностичних методик дозволив охарактеризувати наявний рівень сформованості готовності до професійної діяльності та визначити напрями її вдосконалення.

Констатуємо, що реалізація педагогічних умов формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, а саме: реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу; діалогізація взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО забезпечує статистично значущу позитивну динаміку сформованості у студентів зазначеної готовності.

Критичний розгляд результатів дисертаційного дослідження В.М. Кобця дозволив дійти висновку, що вони є науково обґрунтованими та можуть надалі використовуватися у практичній діяльності закладів вищої освіти.

Проректор з наукової роботи
ХНУМГ ім. О. М. Бекетова



д.т.н., проф. Сухонос М.К.

УНІВЕРСИТЕТ
імені
АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ



ALFRED NOBEL
UNIVERSITY

вул. Січеславська Набережна, 18 м Дніпро, Україна, 49000
tel. +38 (056) 370-36-26, fax. +38 (0562) 31-20-33
e-mail: info@duan.edu.ua, www.duan.edu.ua

18, Sichelavvska Naberezhna Str., Dnipro, 49000, Ukraine
tel. +38 (056) 370-36-26, fax. +38 (0562) 31-20-33
e-mail: info@duan.edu.ua, www.duan.edu.ua

№ 2711 від 14 04 2020

**ДОВІДКА
ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ
КОБЦЯ ВАЛЕНТИНА МИКОЛАЙОВИЧА**

на тему «Формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у вишому навчальному закладі», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження В.М. Кобця було впроваджено у процес підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня за освітньо-професійною програмою «Менеджмент бізнес-організацій» зі спеціальності 073 Менеджмент у 2019-2020 навчальному році.

Розробленими В.М. Кобцем матеріалами було збагачено зміст дисциплін «Кадровий менеджмент», «Стратегічний менеджмент», «Проектний менеджмент», «Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)».

Наукові доробки автора, його висновки і пропозиції становлять певний інтерес і прийнятті для практичного використання в діяльності закладу, зокрема презентована й апробована на практиці модель формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, яка являє собою єдність таких блоків: концептуального, змістового, процесуального та результативного.

Викладачами університету було перевірено на практиці ефективність педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО: реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу; діалогізація взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО.

УНІВЕРСИТЕТ СЕРТИФІКОВАНО ТА АКРЕДИТОВАНО МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ
THE UNIVERSITY HAS BEEN CERTIFIED AND ACCREDITED BY INTERNATIONAL ORGANIZATIONS



Діагностичні матеріали для визначення рівня сформованості готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності було використано під час проведення констатувального й контрольного етапів експерименту.

У цілому, запропоновані В.М. Кобцем теоретичні й практичні наробки щодо формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності розвитку соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів було впроваджено у освітній процес й отримано позитивні результати.

**ПРОРЕКТОР
З НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**



А.А. СТЕПАНОВА



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ»

Україна, 61002, м. Харків, вул. Кириличова, 2, тел.: +38(057) 707-66-00, факс: +38(057) 707-66-01
E-mail: omsroot@kpi.kharkov.ua

22.05.20 № 06-05/68
На № _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Кобця Валентина Миколайовича

Результати дисертаційного дослідження В. М. Кобця за темою «Формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у вищому навчальному закладі» було впроваджено у процес професійної підготовки майбутніх менеджерів з метою експериментальної перевірки ефективності авторської технології формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

В. М. Кобцем було презентовано авторські спецкурси «Переговори в професійній діяльності менеджера», «Лідерство і командоутворення», методичні матеріали для проведення тренінгу розвитку лідерських якостей, банк вправ, методичні матеріали для проведення практичних занять, завдання для самостійної роботи студентів.

В. М. Кобцем було проведено діагностування студентів за авторською методикою, виявлено наявний рівень сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності та визначено напрямки її вдосконалення.

Надані В. М. Кобцем навчально-методичні матеріали було впроваджено у навчально-виховному процесі університету.

Результати роботи дозволяють зазначити суттєву позитивну динаміку формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Проректор



Геннадій ХРИПУНОВ