

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ імені Г. С. КОСТЮКА**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БЕРЕЗЮК ТЕТЯНА ПЕТРІВНА

УДК [158.98 : 331.54] : [378.016 : 005.95 – 051]

**ДИСЕРТАЦІЯ
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ
СФЕРИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень

Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело _____ Т. П. Березюк

Науковий керівник: **Павелків Роман Володимирович**, доктор психологічних наук, професор

Київ – 2021

АНОТАЦІЯ

Березюк Т. П. Психологічні особливості розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Київ, 2021.

У дисертації вперше представлено концептуально-методичний підхід до проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах, що полягає в конкретизації й обґрунтуванні теоретико-методологічних і методичних основ процесу реалізації підготовки майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах.

На основі аналізу психологічної, педагогічної, управлінської літератури уточнено сутність понять «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність майбутніх менеджерів» в межах педагогіки вищої освіти. Здійснено вивчення феномену професійної компетентності менеджерів в межах різних наукових підходів, особливостей конструювання освітнього процесу в вищих навчальних закладах. Визначено послідовність етапів та структурні компоненти розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери, описано форми і методи психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у системі вищої освіти.

Набуло подальшого розвитку: теоретичні засади забезпечення розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів в частині уточнення та виокремлення понять: «компетентність», «професійна компетентність», «розвиток професійної компетентності», що відрізняються врахуванням ознак розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів та їх ресурсного забезпечення під час реалізації професійної компетентності майбутніх менеджерів та є підґрунтям для розвитку концепції розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів та подальшої її оцінки; теоретичні засади

розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів, які описують її об'єкт, суб'єкт, складові, механізм забезпечення та ґрунтуються на додатково введених принципах, реалізація яких підвищує якість, повноту та об'єктивність процесу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів та розширює підґрунтя для прийняття управлінських рішень в означеній сфері; розвиток принципів розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів, що відрізняється врахуванням соціальної відповідальності під час розвитку функціональних і ресурсних стратегій організації та імплементації соціально-спрямованих практик в управлінські процеси за основними етапами створення цінності у контексті забезпечення розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів, що дозволяє визначати залежність професійної компетентності майбутніх менеджерів від активності впровадження психологічних програм та зумовлює високий рівень професійної стійкості, позитивно впливає на показники їх професійного розвитку; класифікація підходів до оцінки розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів, яка враховує особливості оцінки організаційних процесів. Комплексне використання запропонованих підходів сприяє розвитку методологічної основи розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів; процесний підхід до інформаційного забезпечення професійної компетентності майбутніх менеджерів, що виокремлює формування масивів інформації, відбір методів її обробки та моделювання показників, які характеризують стан розвитку професійної компетентності.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що розроблені теоретичний і методичний підходи до побудови моделі розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів можуть бути використані для розширення та оновлення змісту дисципліни «Психологія менеджменту», не тільки в системі фахової освіти за різним напрямом підготовки «Менеджмент», а й в кадровому менеджменті. Розроблені матеріали сприяють оптимізації процесу діагностики професійних компетенцій майбутнього менеджера. Результати дослідження дають можливість на основі запропонованої таксономії цілей менеджмент-

підготовки здійснювати відбір критеріїв оцінки рівня розвитку професійних компетенцій майбутніх менеджерів. Запропонований інструментарій корекції (журнал рекомендацій, рефлексивний щоденник) стимулює процес розвитку професійної самосвідомості майбутнього менеджера, сприяє розвитку системи відносин і установок до себе як професіонала.

Розроблено, апробовано та впроваджено спеціальну соціально-психологічну тренінгову програму розвитку змістовно-структурних компонентів професійної компетентності, яка може бути застосована на практиці професійної підготовки фахівців спеціальності «Менеджмент» в умовах вищих закладів освіти.

Теоретичні та експериментальні матеріали дослідження можуть бути застосовані для розробки лекційних курсів, спецкурсів та семінарських занять, практикумів та спецпрактикумів із психології, менеджменту у вищих закладах освіти і можуть доповнити зміст навчальних дисциплін. Матеріали дослідження також прислужаться психологам, педагогам освітніх закладів III-IV рівнів акредитації, для слухачів закладів післядипломної освіти.

Проведений науково-теоретичний аналіз дає змогу зробити висновок про те, що професійна компетентність – це певна сукупність знань, умінь та навичок, що сприяють продуктивному виконанню професійних завдань та досягненню визначених цілей. Професійна компетентність менеджерів передбачає розвинену здатність до прийняття якісних управлінських рішень, уміння мотивувати підлеглих до продуктивної діяльності, оцінювати й аналізувати її результати, стимулювати членів колективу до саморозвитку та самовдосконалення. Важливою складовою професійної компетентності майбутніх менеджерів є психологічна компетентність, серед важливих аспектів якої варто виокремити здатність до прогнозування результатів діяльності трудового колективу й реалізації інноваційних підходів, креативність. Основою психологічної компетентності менеджерів вважається достатній рівень освіченості в галузі психології праці, управління, спілкування та лідерства, що сприяє формуванню здатності до прийняття нестандартних рішень, готовності до адекватного ризику,

а також високого рівня емоційного інтелекту. Важливим у даному контексті є наявність розвинених соціальних навичок, що сприятимуть продуктивній соціальній взаємодії та роботі в команді, високому рівневі стресостійкості. Значущим аспектом психологічної компетентності менеджерів є інформаційна культура, яка передбачає наявність інформаційного світогляду, інформаційного стилю мислення та виконує ціннісно-сміслову, розвивальну, формувальну та стимулюючу функції.

В результаті проведеного дослідження розроблена модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів, що включає взаємопов'язані блоки: цільовий, змістовно-діяльнісний, технологічний і оцінювально-результативний. Педагогічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів визначені змістом і вимогами державного стандарту. Технологія розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів передбачає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивно-перетворюючий етапи, забезпечують послідовний процес розвитку базових, професійних і додаткових професійних компетенцій.

Визначені типи випробуваних, які виступають детермінуючими чинниками розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери (особистісно-смісловий, ціннісно-мотиваційний, рефлексивний компоненти) лягли в основу проміжних і контрольних зрізів, проведених для визначення ефективності розроблених і реалізованих в практику професійного навчання умов розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів. Результати проміжного зрізу підтвердили перевагу впровадження сукупності педагогічних умов при розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів; результати контрольного зрізу зафіксували позитивну динаміку в експериментальній групі; в контрольній групі відбулися незначні зміни.

В результаті проведення верифікації процесу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів підтверджена ефективність реалізації розробленої технології та педагогічних умов, призначених для підготовки

практико-орієнтованих фахівців управлінської сфери, що відповідають вимогам роботодавців і затребуваних професій на ринку праці.

Представлені в дисертаційній роботі теоретико-методологічні аспекти, методичні та практичні рекомендації щодо забезпечення розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах сприятимуть стабільному функціонуванню і розвитку організації, досягненню головних цілей своєї діяльності.

Ключові слова: компетентність, менеджер, професійна компетентність, кар'єра, професійне становлення, самовизначення, самооцінювання, рефлексія.

SUMMARY

Bereziuk T. P. Psychological features of development of professional competence of future managers of non-productive sphere in higher educational institutions. – Qualifying scientific work as a manuscript.

The thesis for the degree of candidate of Psychological Sciences, majoring in 19.00.07 – Pedagogical and developmental psychology. – G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. – Kyiv, 2021.

The thesis for the first time presents a conceptual and methodological approach to the problem of developing professional competence of future managers of non-productive sphere in higher educational institutions, which aims at specifying and substantiating the theoretical and methodological and foundations of the training of future managers in higher educational institutions.

Based on the analysis of psychological, pedagogical, managerial literature, the essence of the concepts "competence", "professional competence", "professional competence of future managers" within the pedagogy of higher education is specified. The study of the phenomenon of the professional competence of managers within different scientific approaches, features of designing the educational process in higher educational institutions is conducted. The sequence of stages and structural components of development of professional competence of future managers of non-productive sphere are defined, forms and methods of the psychological support for the

development of professional competence of future managers of the non-productive sphere in the system of higher education are described.

The following issues got further development: theoretical principles of ensuring the development of professional competence of future managers in terms of clarification and separation of concepts "competence", "professional competence", "development of professional competence", which differ by taking into account the signs of the development of the professional competence of future managers and their resources during implementation professional competence of future managers and are the basis for the formation of the concept of development of professional competence of future managers and its further evaluation; theoretical principles of development of professional competence of future managers, which describe its object, subject, components, mechanism of provision and are based on additionally introduced principles, the implementation of which improves the quality, completeness and objectivity of the process of professional competence of future managers and expands the basis for making management decisions in this area; formation of principles of professional competence development of future managers, characterized by social responsibility in the formation of functional and resource strategies for organizing and implementing socially oriented practices in management processes at the main stages of value creation in the context of professional competence development of future managers, which allows to determine the dependence of professional competence of future managers on the activity of implementation of psychological programs and determines a high level of professional stability, has a positive effect on the indicators of their professional development; classification of approaches to the assessment of the development of professional competence of future managers, which takes into account the peculiarities of the assessment of organizational processes. The integrated use of the proposed approaches contributes to the formation of the methodological basis for the development of professional competence of future managers; process approach to information support of professional competence of future managers, which distinguishes the formation of arrays of information, selection of methods of its

processing and modeling of indicators that characterize the state of development of professional competence.

The practical significance of the obtained results is that the developed theoretical and methodological approaches to building a model of professional competence of future managers can be used to expand and update the content of the discipline "Psychology of Management" not only in the system of vocational education in various fields of training program "Management", but also in personnel management. The developed materials help to optimize the process of diagnostics of the professional competencies of the future manager. The results of the study provide an opportunity to select criteria for assessing the level of development of professional competencies of future managers on the basis of the proposed taxonomy of management training goals. The proposed tools of correction (journal of recommendations, reflective diary) stimulates the development of professional self-awareness of the future manager, promotes the development of a system of affirmations and attitudes towards himself as a professional.

The practical significance of the obtained results is that the developed theoretical and methodological approaches to building a model of professional competence of future managers can be used to expand and update the content of the discipline "Psychology of Management" not only in the system of vocational education in various fields of training program "Management", but also in personnel management.

The special socio-psychological training program for the development of content-structural components of professional competence, which can be applied in practice of professional training of experts of the major "Management" in the conditions of higher educational institutions is developed, tested and implemented.

Theoretical and experimental research materials can be used to develop lectures, special courses and seminars, workshops and special workshops on psychology, management in higher educational institutions and can complement the content of academic disciplines. The research materials may also be used by psychologists, teachers of educational institutions of III-IV levels of accreditation, for students of postgraduate education.

The conducted scientific and theoretical analysis allows us to conclude that professional competence is a certain set of knowledge, skills and abilities that contribute to the productive performance of professional tasks and achieve certain goals. Professional competence of managers involves a developed ability to make quality management decisions, the ability to motivate subordinates to productive activity, evaluate and analyze its results, stimulate team members to self-development and self-improvement. An important component of the professional competence of future managers is psychological competence, among the important aspects of which are the ability to predict the results of the workforce and the implementation of innovative approaches. The other important aspect is creativity. The basis of psychological competence of managers is a sufficient level of education in the field of the labour psychology, management, communication and leadership, which contributes to the formation of the ability to make non-standard decisions, willingness to take adequate risks and high level of emotional intelligence. Important in this context is the presence of developed social skills that will promote productive social interaction and teamwork, as well as a high level of stress. A significant aspect of the psychological competence of managers is the information culture, which provides for the presence of information worldview, information style of thinking and performs value-semantic, developmental, formative and stimulating functions.

As a result of the research, a model of formation of professional competence of future managers was developed. This model includes interconnected blocks: purposive, content-activity, technological and evaluation-effective. Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future managers are determined by the content and requirements of the state standard. The technology of formation of professional competence of future managers provides motivational-value, cognitive-activity, reflexive-transforming stages, which provide consistent formation of basic, professional and additional professional competencies.

Identified types of subjects who act as determinants factors for the development of professional competence of future managers of non-productive sphere (personal-semantic, value-motivational, reflective components) formed the basis of joint and

control samples conducted to determine the efficiency of production and implementation in the practical professional training process of future managers. The results of the intermediate section confirm the advantage of introducing a set of pedagogical conditions in the development of professional competence of future managers; the results of the control section recorded a positive trend in the experimental group; there were minor changes in the control group.

As a result of verification of the process of development of professional competence of future managers, the effectiveness of the developed technology and pedagogical conditions designed to train practice-oriented management professionals that meet the requirements of employers and market demand has been confirmed.

Theoretical and methodological aspects, methodical and practical recommendations on ensuring the development of professional competence of future managers of the non-productive sphere in higher educational institutions presented in the dissertation will promote stable functioning and development of the organization, as well as achievement of the main goals of its activity.

Key words: competence, manager, professional competence, career, professional development, self-determination, self-assessment, self-reflection.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях, включених до переліку, затвердженого МОН України:

1. Березюк Т. П. Психологічні підходи до формування професійної компетентності майбутніх менеджерів. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2016. Том I, Вип. 45. С. 89–95.
2. Березюк Т. П. Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів на засадах компетентнісного підходу в контексті Європейського простору вищої освіти. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2017. Вип. 8. С. 18–23.

3. Березюк Т. П. Методологія комплексного психологічного дослідження проблеми формування професійно-особистісного становлення майбутніх менеджерів в умовах ВНЗ. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2018. Вип. 10. С. 24–31.

4. Березюк Т. П. Модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів в умовах ВЗО. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2018. Вип. 11. С. 28–35.

Статті у наукових фахових виданнях інших держав:

5. Bereziuk Tetiana. Reflective culture as a system-forming factor for the development of professional competence of future managers in higher education institutions. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. Lublin, 2020. № 5 (33), vol. 1. P. 60–64.

Статті у наукових фахових виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз даних:

6. Березюк Т. П. Мотиваційний аспект розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів в умовах вищого навчального закладу освіти. *Молодий вчений*. 2020. № 3 (79). С. 57–60;

Статті у збірниках матеріалів наукових конференцій:

7. Євтух Ю. В., Березюк Т. П. Поняття культури управління. *Формування ефективної моделі управління підприємствами, установами та організаціями* : матеріали I наук.-практ. інтернет-конф. (м. Рівне, 20 лют. 2014 р.). Рівне : РДГУ, 2014. С. 49–50. URL: http://library.dk.rv.ua/depository/konf/I_konf_2014.pdf (дата звернення: 12.10.2020).

8. Березюк Т. П. Виникнення та еволюція економічної психології. *Формування ефективної моделі управління підприємствами, установами та організаціями* : матеріали I наук.-практ. інтернет-конф. (м. Рівне, 20 лют. 2014 р.). Рівне : РДГУ, 2014. С. 36–37. URL: http://library.dk.rv.ua/depository/konf/I_konf_2014.pdf (дата звернення: 12.10.2020).

9. Березюк Т. П., Павелків Р. В. Професійно-управлінське становлення

менеджерів як психологічна складова управлінської діяльності в сфері обслуговування. *Наука, освіта, суспільство очима молодих* : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. студентів та молодих науковців (м. Рівне, 14 трав. 2015 р.). Рівне : РДГУ, 2015. С. 181. URL: https://doshkilnardgu.webnode.com.ua/_files/200000931-404c3404c5/НОСОМ-2015_1.pdf (дата звернення: 10.09.2020).

10. Літвінчук К. П., Березюк Т. П. Психологічно-управлінський портрет менеджера у ринковій системі відносин. *Наука, освіта, суспільство очима молодих* : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. студентів та молодих науковців (м. Рівне, 14 трав. 2015 р.). Рівне : РДГУ, 2015. С. 171. URL: <https://docplayer.net/71225531-Materiali-viii-mizhnarodnoyi-naukovo-praktichnoyi-konferenciyi-studentiv-ta-molodih-naukovciv-nauka-osvita-suspilstvo-ochima-molodih.html> (дата звернення: 30.10.2020).

11. Ляшецька Я. О., Березюк Т. П. Особливості застосування різних стилів управлінського впливу менеджера у системі туристичних явищ і процесів. *Наука, освіта, суспільство очима молодих* : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. студентів та молодих науковців (м. Рівне, 14 трав. 2015 р.). Рівне : РДГУ, 2015. С. 173–174. URL: <https://docplayer.net/71225531-Materiali-viii-mizhnarodnoyi-naukovo-praktichnoyi-konferenciyi-studentiv-ta-molodih-naukovciv-nauka-osvita-suspilstvo-ochima-molodih.html> (дата звернення: 30.10.2020).

12. Березюк Т. П. Особливості розвитку професійної компетентності та професійно-управлінського самовизначення менеджерів. *Практична психологія у сучасному вимірі* : IX Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців : тези доп., м. Дніпро, 29 берез. 2016 р. Дніпро : Ун-т ім. Альфреда Нобеля, 2018. С. 38–40.

13. Опанчук К. А., Березюк Т. П. Менеджер у туризмі. Креативний професіоналізм. *Менеджмент та маркетинг, економіка* : матеріали звіт. наук. конф. викладачів, аспірантів, співробітників і студентів. м. Рівне, 22 лют. 2013 р. Рівне : РДГУ, 2013. С. 70–71.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дослідження:

14. Березюк Т. П. Психолого-педагогічний аспект формування професійної компетентності майбутніх менеджерів засобами мережевих технологій. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2020. Вип. 15. С. 5–10.

15. Березюк Т. Психологічна компетентність як складова формування професійної компетентності майбутніх менеджерів. *Нова пед. думка* : наук.-метод. журн. Рівне : РОІППО, 2018. № 4 (96). С. 80 – 84.

16. Березюк Т. П. Особистісно-професійна компетентність педагогічного колективу. *Рівненська дитяча музична школа № 2: присвяч. 45-річч. ювілею*. Рівне, 2019. С. 27.

17. Березюк Т. П. Шоп-туризм: можливість поєднання корисного з приємним. *Економіка і менеджмент* : матеріали звіт. наук. конф. викладачів, аспірантів, співробітників і студентів. м. Рівне, 22 лют. 2012 р. Рівне : РДГУ, 2012. С. 9–10.

18. Бурич О. В., Березюк Т. П. Застосування інтернет-технологій в туризмі. *Економіка і менеджмент* : матеріали звіт. наук. конф. викладачів, аспірантів, співробітників і студентів. м. Рівне, 22 лют. 2012 р. Рівне : РДГУ, 2012. С. 12–13.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	29
1.1. Психологічні підходи до вивчення професійної компетентності особистості.....	29
1.2. Розвиток професійної компетентності на засадах компетентнісного підходу.....	43
1.3. Особливості розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищій школі.....	57
Висновки до першого розділу.....	72
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	76
2.1. Організація і методи дослідження психологічних особливостей розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.....	76
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження психологічних особливостей розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.....	82
Висновки до другого розділу.....	107
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	109
3.1 Структурно-функціональні складові моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах.....	109

3.2. Змістовно-організаційні складові програми формування професійної компетентності майбутніх менеджерів.....	128
3.3. Експериментальна перевірка ефективності програми формування професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.....	150
Висновки до третього розділу.....	163
ВИСНОВКИ.....	166
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	170
ДОДАТКИ.....	190

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Протягом останніх років було проведено змістовну модернізацію вищої освіти в напрямку зростання її якості та інтегрування української вищої освіти в міжнародний освітній простір. Фундаментальним курсом модернізації освіти є впровадження та реалізація *компетентнісного підходу в освітньому процесі*. Концепція модернізації освіти спрямована на створення оптимальних умов для розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця, що обумовлює необхідність переходу системи вищої професійної освіти на реалізацію випереджаючої професійної освіти, яка побудована на принципі розвитку здобувачів у процесі професійної підготовки, активізації творчого потенціалу, розвитку здатності до компетентної поведінки в умовах конкурентного середовища.

Особливого призначення *професійна компетентність* набуває у зв'язку з тим, що система вищої освіти перебуває у фазі активного інноваційного перетворення. У створених умовах майбутній менеджер невиробничої сфери для власної успішності і конкурентоздатності повинен бути підготовленим до кардинальних змін – мати високий адаптаційний потенціал, демонструвати прагнення до професійного росту, постійно оновлювати й удосконалювати власні фахові знання для подальшого ефективного управління людьми і ресурсами в організаційному середовищі, тобто бути *професійно компетентним*.

В області даного дослідження становлять значний інтерес наукові праці, в яких на сучасному етапі досліджень відображено психологічні підходи до *розвитку професійної компетенції майбутніх менеджерів, як фахівців економічного профілю* [18]. Сутнісно-змістовні характеристики категорії «професійна компетентність» як показників рівня фахової підготовки майбутніх студентів детально описано в працях: Г. А. Чередниченко (формування професійної компетентності студентів економічної спеціальності) [186], Н. М. Самарук (формування професійної компетентності майбутніх студентів) [162], К. П. Осадча (аналіз понять «компетенція» та «компетентність»

у зарубіжній та вітчизняній науковій літературі) [143], І. В. Демура (формування професійної компетентності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки) [55], Н. Боярчук (модель формування професійної компетентності майбутніх складових) [28], Т. П. Поведа (формування професійної компетентності майбутніх фахівців на засадах контекстного навчання) [154], О. С. Кузьменко (формування професійної компетентності студентів вищих навчальних закладів з позиції акмеологічного підходу) [99-100], Г. Полякова (показники якості освіти та освітнього середовища вищого навчального закладу в контексті компетентнісного підходу) [155], Є. В. Лебедєв (формування дослідницької компетентності у майбутніх менеджерів в процесі їх підготовки до професійної діяльності у ВНЗ) [104], Т. Ю. Фурман (формування професійної компетентності у майбутніх фахівців економіки та підприємництва в процесі вивчення економічних дисциплін) [179], Л. М. Дибкова (індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів) [56], О. М. Яценко (лідерські якості в структурі складових компетентностей менеджерів) [194], Ю. І. Панфілов (методика формування комунікативної компетентності майбутнього лідера-менеджера) [148]; В. В. Ковальчук (сутнісно-змістовна характеристика категорії «професійна компетентність» як показника рівня фахової підготовки студентів) [93].

Привертають увагу праці зарубіжних науковців, які спираються на дослідження новаторів і ранніх послідовників, здійснюючи науковий пошук шляхів розвитку та використання професійної компетентності майбутніх спеціалістів [18]. Виділимо наступних: Кріс Стерджис (розробка методів «загальнопрограмних компетенцій» та знань, заснованих на «випускних» вимогах студентів; реалізація компетенцій освіти в системі К-12) [206]; Йорген Сандберг (професійна компетентність як спосіб буття: екзистенціальна онтологічна перспектива) [205]; Мар'ян Говертс (освітні компетенції або освіта для професійної компетентності) [199]; Елейн Ф. Даннефер (експертна оцінка професійної компетентності) [197]; Рональд Епштейн (визначення та оцінка професійної компетентності) [198]; Пол Уіммерс (оцінка компетентності в

області професійних технічних характеристик різних дисциплін і професій) [207].

Вагомий внесок для розробки науково-практичних підходів при дослідженні, організації та запровадженні окремих комплексних форм і методів компетентнісного підходу на основі *CBE-освіти (competency-based education)* було зроблено зарубіжними науковцями-практиками [20]. Зокрема, Саллі М. Джонстон пояснює принципи розробки на основі компетентності програм в галузі освіти [202]. Дж. Пірі висвітлює розробку навчальних програм моделювання, на основі *компетентності освіти, підготовки та підвищення кваліфікації* [204]. Деніел Т. Хікі, професор і координатор програми навчання «Програма наук», Університет Індіани Блумінгтон, запропонував «Основу для інтерактивності з використанням компетентності навчальних курсів» [200-201].

Розглядаючи психологію управління як певну систему знань, учені приділяють спеціальну увагу *особі та діяльності керівника*. Так, *систематизація* Є. Є. Вендрова і Л. І. Уманського [180] включає три підсистеми психології управління: соціально-психологічні питання управління виробничими групами та колективами (підсистема «людина-колектив»), психологію діяльності керівника, зокрема добору та підготовки кадрів (підсистема «людина-людина»), інженерну психологію управління (підсистема «людина-техніка»). В. Д. Рубахін та О. В. Філіппов [180] пропонують дещо більше зрізів психології управління: функціонально-структурний аналіз управлінської діяльності, інженерно-психологічний аналіз побудови системи «людина-машина», соціально-психологічний аналіз виробничих та управлінських колективів, стосунки між керівниками й підлеглими, психологія керівника, добір, розташування та спеціальна підготовка управлінських кадрів [14].

Звертаючись до аналізу сучасного етапу досліджень у актуальній для нас галузі, виділимо, що чисельні запити практики спонукають вчених до активної розробки проблем *професіоналізації керівника*. На сьогодні в Україні психологія професійного становлення керівника є доволі потужним, динамічним та

розгалуженим напрямом наукових розробок, її сучасний стан сповна розкривається в працях, присвячених висвітленню *місця і ролі керівника (менеджера) в управлінському процесі* (Л. М. Карамушка, І. В. Сингаївська, В. М. Шепель, Л. Є. Орбан-Лембрик, Л. І. Скібіцька, В. В. Третяченко, І. М. Семенов, Г. В. Ложкін та ін.). Різні аспекти управлінської діяльності, забезпечення успішного розвитку підприємств та організацій ґрунтовно проаналізовано в дослідженнях Є. Ф. Іпатова, І. О. Кулініч, Л. Є. Довгань та ін. У численних працях (Є. Є. Вендров, Л. І. Уманський, В. Д. Рубахін, О. В. Філіппов) по-різному приділяють увагу діяльності керівника, розглядаючи психологію управління як певну систему знань [20].

З початку ХХІ ст. проблема психологічних та етичних засад компетентності менеджера в Україні досліджувалася у працях Л. В. Балабанової [10], Л. І. Скібіцької [166], Л. Е. Орбан-Лембрик [140-141], Є. І. Ходаківського [180], В. С. Лозниці [109] та ін.

Різні аспекти управлінської діяльності, забезпечення успішного розвитку підприємств та організацій ґрунтовно проаналізовано в дослідженнях Є. Ф. Іпатова [89], І. О. Кулініч [101], Л. Є. Довгань [59] та ін.

Проблема психодіагностики висвітлена у дослідженнях М. Акімової [1], К. Гуревич [49-51], І. Галяна [40] та ін. Науковці наводять відомості про історію виникнення *психологічної діагностики*, періоди її становлення, новітні течії та тенденції розвитку. У літературі представлено групи методик, загальні вимоги до них, їх позитивні і негативні характеристики, можливості та обмеження, варіанти інтерпретації. У свою чергу наукові праці стають помічником практичному психологу кваліфіковано і якісно здійснювати діагностичну роботу, вміло використовуючи її результати у власній професійній діяльності.

Психолого-педагогічні питання розвитку *особистості в навчально-виховному процесі представлені у роботах* [119] С. Максименка, П. Підкасистого [153], В. Сластеніна, С. Бондар [26], Н. Кузьменко [99] та інших дослідників.

Незважаючи на присутність у сучасній науково-психологічній літературі досліджень, присвячених проблемі розвитку професійно-особистісного становлення майбутніх менеджерів, вона залишається однією з найбільш дискусійних, адже сам феномен досліджуваної проблеми набуває складності у процесі вивчення професійної свідомості та професійної компетентності особистості. Саме проблема *психологічного діагностування змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів в процесі фахової підготовки у вищих навчальних закладах* потребує вирішення [14].

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота виконувалася в межах комплексних планових тем кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету: «Просоціальна стратегія як основа морального становлення особистості» (державний номер 0112U002043), «Моральні основи соціалізації особистості» (державний номер 0116U006541). Тема дисертації затверджена Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 16 від 24 грудня 2015 р.) та узгоджена у бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 2 від 23 лютого 2016 р.).

Об'єктом дослідження є професійна компетентність.

Предметом дослідження виступають психологічні чинники та психолого-педагогічні умови становлення професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах.

Мета дослідження полягає в психологічному обґрунтуванні чинників та психолого-педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах.

Гіпотези дослідження:

1. Розвиток професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах має свої закономірні

особливості в процесі фахової підготовки і визначається характером та ступенем розвитку її змістовно-структурних компонентів.

2. Професійне становлення майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах істотно вдосконалюється за психолого-педагогічних умов, створюваних спеціальною системою їх професійної підготовки, яка актуалізує розвиток особистісно-сміслових, ціннісно-мотиваційних і рефлексивних компонентів їх професійної компетентності.

У відповідності з метою, об'єктом, предметом та гіпотезами дослідження було визначено такі **завдання**:

1. На основі теоретико-методологічного аналізу проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів визначити її зміст та структурно-компонентний склад.

2. Емпірично дослідити змістовно-структурні компоненти професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

3. Визначити типологію майбутніх менеджерів невиробничої сфери залежно від характеру і специфіки вираженості компонентів їх професійної компетентності.

4. Виокремити детермінуючі чинники розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

5. Розробити структурно-функціональну модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах.

6. Обґрунтувати психологічні умови та апробувати засоби цілеспрямованого формування змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери в умовах вищого навчального закладу.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали *загальні підходи до забезпечення становлення професійної компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах* (О. О. Бабаян, Л. В. Балабанова, Д. А. Барченков, М. Ф. Бойко, О. Бородієнко, Н. Боярчук, Я. И. Войтальянова, Т. В. Григорчук, І. В. Демура, Л. М. Дибкова, А. С. Доброскок, Л. Є. Довгань та

ін.), до визначення психологічного змісту професійної компетентності та її розвитку у майбутніх спеціалістів економічного профілю і менеджерів (Е. Ф. Іпатов, І. В. Івашкевич, Л. І. Кравченко, С. В. Криштанович, О. П. Літвінова-Головань, С. О. Моргунова, Ю. І. Панфілов, Л. В. Пелешко, Н. М. Самарук, І. В. Саух, Л. І. Скібіцька, М. Т. Теловата, Т. Ю. Фурман та ін.); положення щодо організаційної складової професійної діяльності керівника в управлінському процесі (Л. М. Карамушка, І. В. Сингаївська, Л. Є. Орбан-Лембрик, Л. І. Скібіцька, та ін.), положення вітчизняної психології про основи суб'єктивної специфіки особистісного функціонування (С. Д. Максименко, Р. В. Павелків, Н. В. Василенко та ін.), про компетентнісний підхід як методологічної основи формування змісту професійної підготовки майбутніх фахівців (Н. М. Бібік, О. Ельбрехт, О. М. Ельбрехт, І. О. Зимня, Д. А. Іванов, В. І. Луговий, О. М. Лутаєнко, Г. П. П'ятакова, А. Петров, Т. П. Поведа, Г. Полякова, О. Пометун, О. М. Цільмак, В. В. Ягупов, М. Говертс та ін.); ідеї системного підходу до аналізу мотиваційного аспекту розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців у контексті освітнього процесу (А. С. Доброскок, С. А. Єрохін, Ю. В. Нікітін, І. В. Нікітіна, С. С. Занюк, І. В. Івашкевич, Т. Н. Лобанова, В. С. Лукіна, О. М. Лютко, С. О. та ін.).

Методи дослідження. Для виконання сформульованих завдань застосовано такі методи:

- *теоретичні методи* (аналіз, синтез, порівняння, моделювання, узагальнення, систематизація – для визначення теоретико-методологічних основ дослідження й розробки моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів вищих навчальних закладах);

- *емпіричні методи* (спостереження, опитування, контент-аналіз, тестування, комплекс психодіагностичних методик): опитувальник «Самоактуалізація особистості» (Е. Шостром), методика «Тест сенсожиттєвих орієнтацій» (Д. Леонт'єв), опитувальник «Визначення рівня самооцінки» (С. Ковальов), методика «Визначення індивідуальної міри рефлексивності» (О. Карпов, В. Пономарьова) – для діагностики особистісної складової

професійної компетентності; методика діагностики емоційного інтелекту (Н. Холл), методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко) – для діагностики емоційної складової професійної компетентності; шкала загальної самооефективності (Р. Шварцер, М. Єрусалем); методика діагностики рівня саморозвитку (Л. Бережнова) – для діагностики мотиваційної складової професійної компетентності; методика діагностики міжособистісних відносин (Т. Лірі), методика оцінки стилю управління (Я. Подоляк) – для діагностики поведінкової складової професійної компетентності.

- математично-статистичні обробки даних: метод порівняння середніх значень (Compare Means) – для порівняння середніх значень вираженості вимірних психологічних характеристик випробуваних та визначених змістовно-структурних компонентів їх професійної компетентності; непараметричний метод Манна-Вітні (Mann-Whitney Test) – для обґрунтування еквівалентності експериментальної та контрольної груп випробуваних на ввідному етапі реалізації формувальних заходів; непараметричний метод Вілкоксона (Wilcoxon Signed Ranks Test) – для обґрунтування ефективності заходів формувального впливу; факторний аналіз (Factor Analysis) – для верифікації моделі змістовно-структурних компонентів професійної компетентності випробуваних; однофакторний дисперсійний аналіз (One-Way ANOVA) – для обґрунтування психологічних чинників розвитку професійної компетентності випробуваних; кластерний аналіз (Cluster Analysis) – для визначення типології випробуваних залежно від специфіки вираженості змістовно-структурних компонентів їх професійної компетентності.

Для реалізації визначеного комплексу математико-статистичних процедур було використано комп'ютерний пакет статистичних програм *SPSS for Windows (версія 19)*.

Експериментальна база дослідження: дослідження проведено на базі п'яти закладів вищої освіти спеціальності «Менеджмент» невиробничої сфери обслуговування: Рівненський державний гуманітарний університет (073 «Менеджмент»); Уманський державний педагогічний університет імені

Павла Тичини (073 «Менеджмент», 073 «Менеджмент» (бізнес-адміністрування), 073 «Менеджмент» (управління фінансово-економічною безпекою), 242 «Туризм» (менеджмент готельно-ресторанної справи, менеджмент у сфері міжнародного туризму); Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука (073 «Менеджмент» (менеджмент організацій); Мукачівський державний університет (073 «Менеджмент»); Волинський національний університет імені Лесі Українки (073 «Менеджмент»). Загальна кількість досліджуваних, які взяли участь у всіх його етапах, склала 228 осіб. Серед усіх випробуваних здобувачів вищої освіти – 96 (42%) осіб чоловічої і 132 (58%) особи жіночої статі. Дослідницький контингент було сформовано з числа студентів першого (n=63), другого (n=59), третього (n=55) і четвертого (n=51) курсів підготовки, які проходили навчання за денною та заочною формою навчання з метою здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр».

Надійність та вірогідність результатів дослідження забезпечувалися методологічною основою і теоретичною обґрунтованістю вихідних положень; добором адекватних темі методів дослідження; репрезентативністю вибірки; поєднанням кількісної та якісної обробки одержаних даних, застосуванням методів математичної статистики в оцінці результатів дослідження.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що:

уперше:

- визначено типологію майбутніх менеджерів невиробничої сфери залежно від характеру та специфіки вираженості змістовно-структурних компонентів їх професійної компетентності;

- розроблено, обґрунтовано та верифіковано модель формування змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери;

- виявлено умови цілеспрямованого становлення професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери як комплекс

системних психологічних засобів розвитку її особистісно-смыслових, ціннісно-мотиваційних та рефлексивних детермінант;

- обґрунтовано чинники розвитку розробленої моделі формування змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів;

поглиблено та уточнено:

- зміст і сутність понять «компетентність», «професійна компетентність», «розвиток компетентності», «формування компетентності», «становлення професійної компетентності»;

- наукові уявлення щодо змісту та структури професійної компетентності, особливостей розвитку її складових на засадах компетентнісного підходу;

подальшого розвитку набули:

- теоретичні засади та методологічні підходи процесу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах.

Теоретичне значення роботи полягає в тому, що в ній встановлено змістово-функціональну сутність і взаємозв'язок співвідношення вимог Державного освітнього стандарту з запитами працедавців, реальних і потенційних можливостей освітнього закладу, що є основними умовами партнерства вищих закладів освіти та організацій; обґрунтовано необхідність застосування компетентнісного підходу в освіті з метою досягнення інтегральних результатів, оволодіння змістовними компетенціями майбутніми менеджерами невиробничої сфери у процесі фахової підготовки; удосконалено структуровані компоненти (складові) професійної компетентності в рамках побудови моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів в умовах вищої школи.

Практичне значущість дисертаційного дослідження полягає в розробці, верифікації змістовно-структурних компонентів моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів та спеціальної психотренінгової програми

для забезпечення більш оптимальних умов розвитку змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів. Теоретичні результати й висновки досліджень можуть бути використані для розширення та оновлення змісту дисциплін «Психологія менеджменту», «Психологія управління» не тільки для майбутніх спеціалістів за різними напрямками підготовки «Менеджмент», а й в кадровому менеджменті; можуть бути покладені в основу професійної підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності; у плануванні і проведенні психотренінгових курсів практичними психологами, науково-педагогічним складом вищих навчальних закладів з метою оптимізації процесу діагностики структурно-складових компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів.

Результати дисертації **впроваджено** у навчально-виховний процес підготовки майбутніх фахівців у Рівненській державній гуманітарній університет (довідка № 01-12/09 від 27.01.2021), Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (довідка № 60/01 від 25.01.2021), Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука (довідка № 031/350 від 06.01.2021), Мукачівський державний університет (довідка № 8 від 05.01.2021), Волинський національний університет імені Лесі Українки (довідка № 03-28/04/597 від 25.01.2021).

Апробація та впровадження результатів дисертації. Основні положення дисертації викладено в публікаціях автора, доповідались й отримали схвалення на Вченій раді, щорічних наукових конференціях викладачів, розширених засіданнях кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету. Результати досліджень апробовано на всеукраїнських, міжнародних та інтернет-конференціях: V Міжнародна науково-практична конференція студентів та молодих науковців «Наука, освіта, суспільство очима молодих» (м. Рівне, 18-19 квіт. 2012 р.); Міжнародна науково-практична конференція молодих вчених та студентів «Фінансове-кредитне стимулювання розвитку територіальних суспільних систем» (м. Луцьк, 23 берез. 2012 р.); VIII Міжнародна науково-практична конференція студентів та

молодих науковців «Наука, освіта, суспільство очима молодих» (м. Рівне, 14 трав. 2015 р.); IX Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців: «Практична психологія у сучасному вимірі» (м. Дніпро, 29 берез. 2016 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Особистість у просторі молодіжної субкультури» (м. Рівне, 27-28 берез. 2019 р.); IX Міжнародна науково-практична конференція «Психологічні основи здоров'я, освіти, науки та самореалізації особистості» (м. Рівне, 30-31 берез. 2017 р.); I Інтернет-конференція «Формування ефективної моделі управління підприємствами, установами та організаціями» (м. Рівне, 20 лют. 2014 р.); Звітна наукова конференція викладачів, аспірантів, співробітників і студентів «Економіка і менеджмент» (м. Рівне, 22 лют. 2012 р.); Звітна наукова конференція викладачів, аспірантів, співробітників і студентів «Менеджмент та маркетинг, економіка» (м. Рівне, 22 лют. 2013 р.).

Результати дослідження обговорювалися й позитивно оцінені на засіданнях кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету.

Особистий внесок здобувача. Дисертаційна робота є результатом самостійного наукового дослідження. Наукові розробки та пропозиції, що містяться в роботі, належать особисто автору. У 6-ти тезах, написаних у співавторстві, доробок здобувача становить 80,0 %. Із наукових праць, опублікованих у співавторстві, у дисертації використано тільки ті положення та пропозиції, що становлять індивідуальний внесок автора.

Публікації. Основний зміст дослідження відображено у 18 публікаціях, серед яких 4 статті опубліковано у наукових фахових виданнях, включених до переліку, затвердженого МОН України, 2 статті у наукових періодичних виданнях інших держав та виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз даних, 7 публікацій (2 – одноосібні, 5 – у співавторстві) – тези виступів на вітчизняних та міжнародних наукових конференціях, 5 праць (4 – одноосібні, 1 – у співавторстві) – додатково висвітлюють наукові результати.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, що закінчуються висновками, загальних висновків, списку використаних літературних джерел (207 найменувань, з них 11 – іноземними мовами) і додатків. Робота містить 10 таблиць, які займають 7 сторінок, 2 рисунків – 1,5 сторінки.

Загальний обсяг дисертаційної роботи – 256 сторінок друкованого тексту, з них – 189 сторінок основний текст.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

1.1. Психологічні підходи до вивчення професійної компетентності особистості

В умовах сьогодення найбільш важливим питанням залишається інтерес до проблеми, пов'язаної з поняттям «*професійної діяльності*». Суспільство успішно функціонує та розвивається тільки за умови здійснення її учасниками різних видів професійної діяльності, що у сукупності призводить до утворення цілісної системи управління.

Припускаємо, що *ефективність професійної діяльності* у багатьох аспектах окреслюється можливостями *людських ресурсів*. Ключовим компонентом успішного прояву організаційно-професійної діяльності вважаємо *професійну компетентність спеціаліста*, яка виражається спроможністю діяти, як у внутрішньому, так і в зовнішньому організаційному середовищі. Це можливо досягти при наявності якісної організації спеціального процесу *психолого-професійної адаптації та соціалізації* особистості в швидко мінливих соціально-економічних умовах. Тому, в даному ракурсі, має місце актуальність питання щодо пошуку практичних механізмів вирішення ефективного використання ресурсів професійної компетентності фахівця.

Протягом останніх десятиліть значно розширилась область проблематики професійної діяльності. Це пов'язується, насамперед, з виникненням нових понять таких, як «*компетентність*», «*професійна компетентність*».

Згідно з *Національною рамкою кваліфікацій України* термін «*компетентність*» вживається у значенні, як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що

визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та / або подальшу навчальну діяльність [157].

Компетентна в певній галузі людина володіє відповідними знаннями й здібностями, які дають їй змогу обґрунтовано судити про цю галузь та ефективно в ній діяти. Отже, компетентність виражає значення традиційної тріади «знання, уміння, навички», інтегруючи їх у єдиний комплекс [54].

На основі вивчення питання сутності поняття «компетентність» О. М. Марущак стверджує, що компетентність розуміється як поінформованість, обізнаність, авторитетність; інтегрована (загальна) здатність особистості успішно (кваліфіковано) виконувати діяльність; поглиблене знання предмета; особистісна якість (сукупність якостей); володіння людиною відповідною компетенцією; інтегральна властивість особистості; пов'язання наукового досвіду, майстерності і умінь, навиків, емоційно-ціннісного ставлення та рефлексії; результативно-діяльна характеристика освіти; освітні результати тощо [123].

Аналізуючи наукову літературу закордонного видавництва, можемо говорити про те, що не має спільної думки у зарубіжних науковців щодо визначення понять «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» [20].

В психологічній літературі «професійна компетентність» має широке коло визначень, які пояснюють її сутнісні характеристики, принципи, концепції, на яких вона будується. Так, професійна компетентність розглядається як [12]:

- індивідуальна характеристика степені відповідності вимогам професії, яка визначається як поєднання психічних якостей, психічний стан, які дозволяють діяти самостійно та відповідально (дієва компетентність), володіння людиною навиками та вмінням виконувати визначені трудові функції;

- особистісно професійна, соціально-значуща якісна характеристика фахівця, який вміє використовувати знання, вміння, навички не тільки для професійної діяльності, а й для розуміння соціальної значущості і моральної свідомості своєї діяльності;

- професійно-статусні можливості щодо здійснення людиною державних, соціальних і особистісних повноважень у професійній діяльності;

- володіння відповідною компетенцією, що включає особистісне ставлення людини до неї і предмету. При цьому компетенція включає в себе сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), по відношенню задаються до певного кола предметів і процесів, і для ефективного виконання по відношенню до них;

- поняття, що включає три аспекти: проблемно-практичний – як адекватність розуміння ситуації, ефективне виконання цілей, завдань і норм; смисловий – як адекватне осмислення виробничої ситуації в більш загальному соціокультурному контексті; ціннісний – як здатність до правильної оцінки ситуації, її суті, цілей, завдань і норм з точки зору власних і загальних значущих цінностей і ін.

З аналізу наукових досліджень констатуємо, що в сучасній психології поступово встановлюються *нові тлумачення поняття «компетентність»*.

Так, І. Соколова в працях зазначає, що «категорія компетентності є наслідком нової економіки й сучасного підходу до людських ресурсів, тому що людині потрібно постійно адаптуватися до умов життя і праці, не є винятком й інноваційні технології» [169]. Дж. Равен вважає, що професійна компетентність – це розумові операції та практичні вміння [159]. У свою чергу, А. Маркова наполягає на тому, що компетентність передбачає поєднання психологічних якостей особистості, з допомогою яких вона може діяти самостійно й відповідально [121]. Науковець Ю. Фокін писав, що до елементів професійної компетентності варто зараховувати усвідомлені потреби та формування мотиву [177]. О. Цільмак у дослідженнях акцентує увагу на тому, що є три компоненти професійної компетентності: *особистісний, соціальний, діяльнісний*, вони є взаємозалежними, взаємопов'язаними та детермінують розвиток один одного [182].

Є. Брюховецька зазначає, що, згідно з сучасними дослідженнями, в основі компетентності лежать індивідуально-психологічні якості, об'єктивні умови

розвитку суспільства, його сучасні особливості й умови професійної діяльності. Стосовно професійної компетентності дослідники визначають суперечність між прагненням до творчої реалізації своєї діяльності, використанням індивідуального підходу, досягненням нових знань, застосуванням інноваційних технологій і прискореним темпом розвитку соціальних інститутів, зокрема освіти. На практиці вимоги до професійних компетенцій і можливості їхньої реалізації часто не співпадають [29].

На сьогодні *поняття «компетентність»* широко використовується в державних документах нашої країни. Так, у *Законі України «Про вищу освіту»* наголошується, що *компетентність* – це динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [158].

В свою чергу, *професіоналізм* – неодмінна складова компетентності у конкретній діяльності. *Компетентність* – у перекладі з англійської – це сукупність компетенцій, наявність знань та досвіду для ефективної діяльності у певній галузі [103].

Водночас, аналіз наукової літератури із даного проблемного питання дозволяє виділити ще кілька підходів у визначенні поняття *компетентності*.

Отже, її інтерпретують, по-перше, як здатність, здібність; по-друге, як сукупність досвіду; по-третє, як набір умінь, навичок; по-четверте, як єдність психічних властивостей; по-п'яте, як ефективну модель дії. Ми, як і більшість науковців, погоджуємось з думкою, що компетентність охоплює не лише комплекс знань, сукупність вмінь та навичок, а й уміння застосовувати отримані теоретичні знання у практичному житті [38].

Професійна компетентність – це сукупність внутрішніх ресурсів людини, яка дає їй змогу виконувати професійні обов'язки відповідно до чинних посадових вимог для конкретної професії. Характеризує здатність людини адаптуватися до вимог професійного середовища. Можна виділити ряд її

окремих складових. Вона є результатом процесу професіоналізації особистості, формується в результаті допрофесійної підготовки, професійної адаптації та професійній діяльності. Однак як становлення, так і прояви професійної компетентності слід розглядати стосовно певної конкретної професії [11].

Т. Шамова основними видами професійної компетентності вважає:

- спеціальну компетентність, пов'язану з безпосередньою професійною діяльністю;

- соціальну компетентність, яка реалізується у вмінні співробітничати, організовувати спільну діяльність колективу на досягнення цілей, брати на себе відповідальність за спільні результати;

- особистісну компетентність – здатність до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації, прагнення до постійного підвищення своєї освітньої компетентності;

- вміння організувати свою працю;

- оволодіння лідерськими якостями в сукупності з харизмою [190].

Зокрема, науковці визначають зміст професійної компетентності, застосовуючи такі основні положення:

- це сукупність професійних здатностей (Л. Анциферова) [4];

- це складна система внутрішніх психічних станів і властивостей особистості фахівця, що проявляється в його готовності та здатності до здійснення професійної діяльності (Ю. Варданян) [32];

- це сукупність професійних знань, умінь, а також способи виконання професійної діяльності (Е. Зеєр) [74–76];

- це здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективною професійною діяльністю та демонструвати належні особисті якості (С. Іванова) [81];

- це характеристика, яка відображає ділові та особистісні якості фахівця, рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для того, щоб досягти мети в певному виді професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця (Л. Мітіна) [127];

- це здатність до актуального виконання діяльності (М. Чошанов) [189] та ін.

На думку В. А. Болотова та В. В. Серікова, природа професійної компетентності полягає в тому, що вона, будучи продуктом навчання, не прямо впливає з нього, а скоріше є наслідком його саморозвитку не стільки технологічним компонентом, скільки результатом особистісного зростання, наслідком самоорганізації й узагальнення діяльнісного та особистісного досвіду [25].

Компетентність – спосіб існування знань, умінь, навичок, грамотність і освіченість, що сприяє особистісній самореалізації, знаходження майбутнім фахівцем свого місця у світі, внаслідок чого освіта стає високо мотивованою й особистісно-зорієнтованою, забезпечує максимальний запит особистісного потенціалу, визнання особистості оточуючими й усвідомлення її власної значущості [7].

У сучасній науці існує багато підходів до розуміння структури *професійної компетентності особистості*. Так, І. Зимня, аналізуючи структуру компетентності, включає наступні характеристики (компоненти): готовність до прояву компетентності (мотиваційний компонент) як мобілізація суб'єктивних сил та засобів; володіння знаннями змісту компетентності (когнітивний компонент); досвід прояву компетентності в різноманітних нестандартних ситуаціях; ставлення до змісту компетентності та її предмету; емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності [78-79].

Деякі зарубіжні дослідники (Р. Хайгерті, А. Мейхью та ін.) розглядають будь-якого професіонала як носія шести типів професійних компетенцій, що сукупно становлять ядро професійної кваліфікації. Це [56]:

- технічна компетенція;
- комунікативна компетенція;
- контекстуальна компетенція (володіння соціальним контекстом, в якому існує професія);

- адаптивна компетенція (здатність передбачати і перетворювати зміни в професії, пристосовуватись до професійних контекстів, що змінюються);

- концептуальна компетенція;

- інтегративна компетенція (уміння мислити в логіці професії, розставляти пріоритети і вирішувати проблеми у відповідному професійному стилі).

В. А Демін [54] вважає, що професійна компетентність спеціаліста повинна складатися з таких компонентів, як моральний, пізнавально-творчий, інституціональний, комунікативний. У сучасній педагогічній науці і практиці є значна кількість підходів щодо морального виховання. На теперішній час для досягнення професійної компетентності спеціаліст повинен:

- вміти рефлексувати особистісну аксіологічну систему;

- вміти діагностувати систему ціннісних орієнтирів групи і виробляти індивідуальну траєкторію моральної поведінки;

- вміти аналізувати загальнокультурну й професійну складову соціального середовища;

- вміти проводити морально-правову оцінку подіям і впливам соціальної дійсності.

М. І. Лук'янова в якості основних складових психологічної компетентності виокремлює три блоки [116]:

- психолого-педагогічна грамотність – знання, які називають загально професійними;

- психолого-педагогічні вміння – здатність учителя використовувати свої знання в педагогічній діяльності, в організації взаємодії;

- професійно важливі особистісні якості, які відображаються в професійній діяльності та впливають на вихованців, а також забезпечують своєрідність зовнішньої реалізації знань та вмінь.

Зазначені структурні компоненти дають змогу назвати основні критерії психологічної компетентності – спрямованість на здобувача як провідну цінність своєї праці, потребу в самопізнанні та самозмінах, пошук засобів удосконалення своєї діяльності [42].

Дослідники О. Є. Клименко та І. Ю. Белова називають п'ять основних видів психологічної компетентності фахівців [56]:

- соціально-перцептивна компетентність (розуміння людей, її основу складають спостережливість і принциповість);
- соціально-психологічна (знання закономірностей поведінки, діяльності і стосунків людини, включеної у професійну групу, колектив);
- аутопсихологічна (самопізнання, самооцінка, самоконтроль, уміння управляти своїм станом і працездатністю, самоефективністю);
- комунікативна (знання різних стратегій і методів ефективного спілкування);
- психолого-педагогічна (володіння методами здійснення впливу на інших).

На основі узагальнювального аналізу напрацювань вчених із означеної в дисертаційному дослідженні проблеми, можемо стверджувати, що *внутрішні спонукання* виступають головною характерною одиницею *професіоналізму* майбутнього фахівця, який обумовлюється потребами в активному *саморозвитку, самореалізації* творчого потенціалу у професійній діяльності і якісному просуванні до професійного *самовдосконалення*.

Ключовою ланкою підготовленості фахівця є професійна компетентність, оскільки вона дозволяє йому успішно брати участь у праці і виконувати різні види професійної діяльності: «професійна компетентність синтезує в собі широку гаму знання і практичної дії, відображає ступінь розвитку і вираженості професійної культури і визначає результати не тільки пріоритетної діяльності, але і всієї праці» [69].

Зазначимо, що характеристикою професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери є *потреба в підвищенні рівня розвитку соціальної взаємодії*.

Постійне підвищення професійної «боротьби» у ринковій сучасності зумовлює бурхливе підвищення вимогливих критеріїв до професіоналізму спеціалістів, зокрема й у сфері менеджменту. Менеджеру необхідно володіти не

тільки належним рівнем професійної компетентності, але й компетентісно реалізовувати набуті знання, вміння на практиці. Все це, безперечно, загострює питання щодо якості підготовки фахівців із менеджменту в системі вищої освіти, підвищує актуальність наукових досліджень із означеної проблематики. Актуальним постає виокремлення науково-методичних аспектів розвитку психологічної компетентності майбутніх менеджерів у розрізі професійної спроможності[18].

Досліджуючи трактування поняття «професійна компетентність» у психологічних джерелах (Додаток А) [171], зауважимо, що, даний термін розглядається як опанування знаннями, вміннями та навичками на компетентісному рівні. Важливими мають місце складові критерії професійної компетентності, що якісно використовуються у професійному досвіді при з оптимальному відображенні задіяних функцій з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей фахівця з подальшим позитивним впливом на якість професіоналізму.

Необхідним у даному контексті є також уміння проявляти гнучкість у процесі вирішення професійних проблем та розв'язання можливих конфліктних ситуацій, насамперед важливою превентивною мірою в даному контексті є здатність до продуктивного співробітництва із членами трудового колективу [70].

Отже, професійна компетентність передбачає наявність не лише вузькоспеціальних знань, навичок, способів мислення, а й ініціативності, здатності мотивувати інших людей на досягнення професійних цілей, можливості критично оцінювати й аналізувати власні дії та вчинки [158].

Актуальним аспектом *професійної компетентності* майбутніх менеджерів виступає існування відповідних управлінських умінь, що відображаються у володінні відповідними знаннями у сфері функціонування системи управління, здатності якісно планувати та прогнозувати процес розвитку трудового персоналу. Важливим також постає необхідність здійснення напрямів «позитивного» функціонування колективу та його згуртованості, що

виступатиме рушійним активатором його діяльності при «аудиті» роботи підлеглих.

Компетентний управлінець повинен вміти продуктивно працювати з високим рівнем інформації, аналізуючи складати сценарій в області пріоритетних цілей в конкурентному середовищі.

Важливою одиницею професійної компетентності менеджера виступає його вміння до здатності *в прийнятті управлінських рішень* у процесі розвитку організаційної системи, що виступає важливою складовою у невизначених ситуаціях та підвищеного рівня ризику – це все спонукає менеджера діяти на високому професійному рівні.

На думку багатьох дослідників, украй важливим у контексті професійної підготовки майбутніх менеджерів є розвиток їх психологічної компетентності, зокрема особистісних якостей, які дозволяють ефективно досягати цілей в управлінському процесі. Так, Л. М. Омельченко вважає важливою передумовою ефективності професійної діяльності менеджера його психологічну готовність до управлінської діяльності, наявність розвинених творчих здібностей, готовність учитися новому та застосовувати інноваційні підходи до виконуваної діяльності [139].

Невід'ємною складовою успішного виконання менеджером професійних завдань та обов'язків є також вміння визначати перспективні цілі та розробляти ефективні програми щодо їх досягнення, враховуючи можливі перешкоди та альтернативні напрями реалізації визначеної мети. Таким чином, продуктивність роботи менеджера насамперед залежить від його здатності до оцінки діяльності трудового колективу, а також застосування дієвих методів навчання та самонавчання в процесі власної діяльності [17].

Водночас важливою складовою професійної спроможності менеджера є певний рівень його психологічної компетентності, важливим компонентом якої є передусім комунікативна компетентність, яка передбачає належний рівень володіння технологіями комунікативних процесів, зокрема продуктивними навичками спілкування, веденням переговорів, ділових бесід, ефективним

попередженням та вирішенням у трудовому колективі конфліктних ситуацій з урахуванням інтересів сторін, залучених до конфлікту [70].

Важливою складовою управлінської діяльності менеджера невиробничої сфери є *комунікаційний зв'язок* з іншими адміністративними одиницями. *Компетентний управлінець* повинен володіти навиками майстерного переконання й окреслення власної позиції у процесі ділового спілкування, вміти приймати компромісні рішення професійного характеру у спільних інтересах в ході їх обумовлення, враховуючи потреби організаційного середовища.

Таким чином, менеджер повинен не лише володіти відповідними знаннями з теорії менеджменту, а й мати певний рівень психологічної компетентності, важливим підґрунтям чого є достатня освіченість у галузі психології лідерства та психології праці й управління. Так, необхідною є наявність розвинених управлінських умінь як здатності розуміти психологічний стан, характер та здібності членів трудового колективу, що сприятиме встановленню продуктивних ділових відносин, слугуватиме передумовою керівнику мотивувати персонал до результативної діяльності та застосування професійно-особистісного потенціалу в процесі трудової діяльності [17].

Значними проявами професіоналізму менеджера є також здатність до прийняття нестандартних рішень, застосування творчих підходів у процесі професійної діяльності, що зумовлює можливість досягнення високих професійних показників. Високопрофесійне виконання менеджерських обов'язків передбачає наявність відповідного комплексу особистісних якостей, як-от: ініціативність, висока працездатність, цілеспрямованість, енергійність, вимогливість, стратегічність мислення, комунікабельність, уміння працювати в команді, наявність високого рівня емоційного інтелекту, прикладами якого є толерантність, терплячість, емоційна врівноваженість, здатність до самомотивації та розпізнавання емоційних станів інших людей [176].

Науковий аналіз проблеми *психологічних особливостей компетентності* майбутніх менеджерів свідчить про багатогранне особистісне утворення, що

зацікавлює багатьох дослідників, які окреслюють найбільш важливі в контексті власного наукового дослідження, відповідні аспекти й напрямки.

Так, В. В. Лаврук виокремлює такі компоненти психологічної компетентності менеджера: мотивація до саморозвитку та самовдосконалення, здатність до самоаналізу, креативність, комбінаторно-прогностичний тип мислення, адаптивність, здатність до адекватного ризику, гнучкість, стресостійкість, інтуїтивність [102]. Особливого значення вчений надає наявності в менеджерів розвинутих соціальних навичок, зокрема вміння враховувати результати прийнятих рішень, толерантність, відповідальність, здатність до посередництва та заохочення працівників до творчої професійної діяльності.

Л. І. Даниленко основну увагу приділяє розвинутому понятійному мисленню, здатності до самостійного прийняття продуктивних управлінських рішень [52]. Н. В. Василенко наголошує на особливій значущості здатності управлінця до адекватного ризику та проявів креативності й сміливості у прийнятті рішень, необхідною передумовою яких є гнучке сприйняття ситуації, відкритість новим напрямам досягнення професійних цілей [33].

Можемо стверджувати, що важливою складовою у професійній успішності менеджера є *здатність до емоційної першості – «співставлення» себе як управлінця з образом неформального лідера, що є особливим аспектом в процесі подолання конфліктних питань.*

На думку О. І. Мармази, до важливих складових професіоналізму менеджерів варто віднести адаптаційну мобільність, що сприяє швидкій соціальній адаптації та продуктивній командній взаємодії як можливості інтеграції різних соціальних ролей [122].

Погоджуємося з думкою О. І. Мармазової щодо необхідності розвитку в менеджера високого рівня стресостійкості, що, як відомо, вимагає відповідного функціонування процесів емоційної саморегуляції, які забезпечують ефективне подолання стресових станів, знаходження оптимальних шляхів вирішення конфліктних ситуацій [122].

Доцільним у даному контексті є дослідження гендерних особливостей за ієрархічним розподілом тих або інших особистісних якостей у менеджерів різної статі. Так, у жінок-менеджерів найбільш розвиненими вважаються здатність гнучко діяти в ситуації конфлікту або переговорів, упевненість у собі, здатність швидко робити вибір, сприймати нову інформацію, вміння продуктивно використовувати професійний потенціал підлеглих. Щодо менеджерів чоловічої статі, то пріоритетного значення для них набуває готовність до змін, здатність домінувати й відчувати свободу від зовнішніх норм і правил, уміння використовувати здібності та ідеї підлеглих із метою реалізації професійних цілей, ефективного вирішення конфліктних ситуацій [17].

Таким чином, професійно-особистісний потенціал менеджера має певні особливості залежно від статевої приналежності, що необхідно враховувати керівникові у процесі професійної підготовки, відповідним чином використовуючи наявні переваги [188].

Цікавим підходом до дослідження даної наукової проблематики є також виокремлення дефініції «професійна культура менеджера», що розглядається вченими в контексті засвоєння та передачі професійних цінностей і смислів, реалізації творчого підходу у професійній діяльності, що засвідчує високий рівень професіоналізму фахівця [34].

Професійна культура є важливим показником професійної компетентності майбутнього менеджера, що проявляється через внутрішні та зовнішні аспекти. До внутрішніх складових професійної культури фахівця варто віднести культуру мислення, емоцій та рефлексії, тоді як зовнішні її складові – це культура зовнішнього вигляду, ділового спілкування, організаційної поведінки (інформаційна культура) [39].

Погоджуємося, що *інформаційна культура* менеджера виступає важливим показником професійної культури управлінця, яку слід ототожнити з категорією *психологічної компетентності*.

Інформаційна культура безпосередньо пов'язана з управлінською, організаційною, аналітичною та комунікативною складовими діяльності

менеджера, адже сприяє забезпеченню прийняття продуктивних управлінських рішень на основі отриманої в процесі роботи інформації. При цьому належний рівень інформаційної культури менеджера забезпечує його здатність до самовдосконалення та ефективного впровадження професійного досвіду в процесі впливу на підлеглих й успішного здійснення управлінського процесу завдяки продуктивній оцінці інформаційних потоків, умінню створювати якісні інформаційні продукти [17].

Невід’ємними складовими інформаційної культури є *інформаційний світогляд* та *інформаційний стиль мислення*. *Інформаційний світогляд* представляє означену систематичність відображення суспільної взаємодії, опосередковану професійним досвідом. *Інформаційний стиль мислення* розкриває здатність орієнтуватися у гіпермобільному матеріальному оточенні, виявляючи причинно-наслідкові зв’язки.

Таким чином, *інформаційна культура* – важливий чинник професійного становлення менеджера, адже виконує в даному контексті такі функції: *ціннісно-сміслову* (сприяє виникненню ціннісно-вибіркового ставлення до інформації, ціннісному самовизначенню та створенню професійно значущих ціннісних конструктів); *розвивальну* (скеровує наукове мислення менеджера в контексті розвитку ефективних умінь і здібностей, спрямованих на сприйняття, осмислення та застосування професійно важливої інформації); *формувальну* (допомагає у створенні відповідного інформаційного світогляду та стилю мислення); *стимулюючу* (оптимізує розумові зусилля менеджера з метою підвищення продуктивності його діяльності) [95].

Психологічна компетентність менеджера постає головним критерієм власної якісної професійної діяльності та, поєднуючи її з управлінсько-лідерськими надбаннями, дає змогу продуктивно досягати професійних цілей.

Головними аспектами якісного професійного навчання є [17]:

- по-перше, визначення методологічних засад підготовки менеджерів у процесі навчання в системі вищої освіти;

- по-друге, забезпечення багатоаспектності професійного навчання майбутніх менеджерів, зокрема надання їм міждисциплінарних знань, наприклад, психологічної освіти, що сприятиме розвитку психологічної компетентності майбутніх менеджерів;

- по-третє, застосування в ході навчального процесу індивідуального підходу, який враховуватиме індивідуальні особливості кожного учасника, а також можливість розвитку й реалізації ними своїх здібностей.

Неодмінними чинниками продуктивності професійної освіти є гармонійне поєднання теорії та практики, наприклад, надання студентам можливості для апробації отриманих знань у процесі практичної діяльності в різних установах та організаціях, що забезпечить розвиток професійно необхідних умінь та навичок; упровадження інноваційних форм та методів навчання з урахуванням особливостей професійної діяльності менеджерів в умовах сучасного професійного простору, що, безперечно, вимагатиме застосування нових підходів і принципів [195].

Проведений науково-теоретичний аналіз літературних джерел дає змогу констатувати, що *професійна компетентність – це певний комплекс інтегрованих засобів, які використовує спеціаліст у власній професійній діяльності, що сприяє продуктивно-якісному виконанню професійних функцій й досягненню цілей організації.*

1.2. Розвиток професійної компетентності на засадах компетентнісного підходу

На сучасному етапі становлення вищої освіти *компетентнісний підхід* розуміється як *якісний, інноваційно-концептуальний процес оновлення змісту освіти, що безпосередньо відповідає загальній концепції освітніх стандартів з набуттям ключових компетенцій.*

Компетентнісний підхід в освіті полягає у підвищенні ролі інтелектуального, комунікативного, морального, когнітивного та інформаційного освітнього компонентів. Крім того, важливим завданням

сучасної освіти є визначення складових компетентності, що забезпечують якість освіти. Саме тому, на думку вчених (Н. Бібік [22], О. Овчарук, О. Пошетун [156], О. Савченко, А. Хуторський), необхідно переорієнтувати навчальні програми і педагогічні технології на компетентнісний підхід, а це вимагає перегляду специфіки побудови освітнього середовища професійної підготовки. Адже саме компетентнісний підхід забезпечує розвиток фахової компетентності як інтегрованого багаторівневого утворення у цілісній професійній структурі особистості педагога, спрямовується на досягнення поставленої мети, є показником розвитку професійно необхідних знань, умінь, навичок, якостей, цінностей і практичного досвіду самостійної та пошуково дослідної роботи [36].

Для оволодіння належним рівнем професійної компетентності необхідним є виокремлення професійно актуальних *якостей* у майбутніх фахівців з менеджменту, уточнення закономірностей власного *професійного зростання* шляхом аналізу підсумкового процесу діяльності, взаємодоповнюючих аспектів *особистісного і професійного прогресу*.

Професійний розвиток передбачає зростання, становлення професійно значущих особистісних якостей і здібностей, знань та вмінь, активне та якісне перетворення особистістю свого внутрішнього світу, що приводить до принципової перебудови і способу життєдіяльності, зокрема творчої самореалізації у професії. Професійний розвиток тісно пов'язаний з особистісним, саме особистісні якості перебуваючи під впливом професійної діяльності, забезпечують спрямованість особистості на самовдосконалення [43].

І. О. Зимня виділяє п'ять причин орієнтації на компетентнісний підхід в освіті:

- тенденція інтеграції та глобалізації світової економіки;
- необхідність гармонізації архітектури європейської системи вищої освіти, що задана Болонським процесом;
- зміна освітньої парадигми, що відбувається останнім часом;
- багатогранність понятійного змісту терміну «компетентнісний підхід»;
- приписи органів управління освітою [79].

Розвиток професійної компетентності розглядаємо як процес оволодіння стійкими, інтегрованими, системними знаннями та вмінь застосовувати їх у нових ситуаціях, властивостями особистості, здатності досягти значних результатів у професійній діяльності. Аналіз основних досліджень, що стосуються визначення переліку та змісту професійної компетентності, дає змогу зробити висновок про те, що розвиток професійної компетентності передбачає набуття ним ґрунтовних знань з навчального предмету, розвиток умінь, які пов'язані з діями у різних ситуаціях, розвиток необхідних особистісних якостей, комунікативних навичок, наявність потреби самовдосконалення і саморозвитку [53].

Нині виокремлені концептуальні положення підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування на засадах компетентнісного підходу [32]:

1. Професійна компетентність є мірою та головним критерієм професійної підготовленості фахівців сфери обслуговування.

2. Професійна компетентність фахівців сфери обслуговування – це не лише знання, вміння, навички, а й творче ставлення до справи, позитивні нахили, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати певний досвід, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці, в конкретній професійній ситуації.

3. Професійна компетентність визначається здатністю суб'єкта праці мобілізувати знання, вміння та досвід в конкретній соціально-професійній ситуації і якісно виконувати професійні функції відповідно до посади, яку він обіймає.

4. Професійна компетентність інтегрує зміст, пов'язаний із майбутньою професійною діяльністю у сфері послуг, актуалізуючи набуті знання і вміння в потрібний момент задля використання їх у процесі професійної діяльності.

5. Професійна компетентність фахівців сфери обслуговування цілеспрямовано набуває розвитку з урахуванням сучасного стану та перспектив функціонування сфери послуг, а також соціально-психологічних, етичних, правових норм, усталених у суспільстві.

6. Модель формування професійної компетентності фахівців сфери обслуговування містить низку послідовних етапів: мотиваційний (професійна спрямованість і мотивація), когнітивний (система знань про майбутню професійну діяльність і вміння їх застосовувати), діяльнісний (система фахових умінь і навичок, розвиток яких забезпечується змістом, формами і методами виробничого навчання) та оцінно-контрольний (діагностика, аналіз, коригування навчальних досягнень та рефлексія суб'єктів педагогічної взаємодії); кожен з цих етапів має відповідне змістовне й організаційно-управлінське наповнення.

Англійський дослідник Дж. Равен обґрунтовує необхідність застосування компетентнісного підходу в освіті у таких цілях: по-перше, щоб педагоги могли керувати індивідуалізованими навчальними програмами, орієнтованими на розвиток основних компетентностей; по-друге, змога виявлення своїх специфічних талантів, спостереження за становленням у процесі розвитку і набуттям визнання талантів і досягнень майбутніх спеціалістів; по-третє, можливість отримувати педагогами визнання своїх досягнень при вивченні та оцінюванні їх педагогічної діяльності; по-четверте, щоб ті, хто відповідає за педагогічну діагностику, могли планувати такі дослідження, які б стимулювали керівництво на пошук шляхів поліпшення освітніх програм і освітньої політики в цілому; по-п'яте, щоб стало можливим проведення ефективної політики в галузі трудових ресурсів, заснованої на більш тонких процедурах професійного навчання, працевлаштування і подальшого професійного зростання фахівців, а також здійснення такої політики в галузі добору кадрів, що дозволило б залучити гідних кандидатів на впливові посади у суспільстві й відхилити непридатних [159].

Розвиток професійної компетентності фахівців сфери обслуговування можливе завдяки реалізації таких педагогічних умов [91]:

- упровадження інноваційних педагогічних технологій розвитку професійної компетентності;
- акцент на діяльнісний, практико-орієнтований етап розвитку професійної компетентності;

- підвищення рівня професійної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування під час виробничих практик;

- упровадження якісного організаційно-методичного забезпечення розвитку професійної компетентності;

- ціннісно-орієнтована спрямованість розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування.

У процесі аналізу практичних компонентів підготовки майбутніх менеджерів важливим аспектом є *розвиток особистісно-професійних якостей, вмінь і навиків* здійснення базових методологічних знань. Дані складові мають взаємопов'язаний характер. Методологічні знання є основою *системного засвоєння знань* і розвитку наукової ідеології та служать інструментом підготовки до самоосвіти, способом якісно-усвідомленого вибору управлінсько-професійних рішень, що мають прямий вплив на становлення особистісної складової теоретичного сприйняття.

Розвиток професійної компетентності майбутніх фахівців в період їхнього навчання в закладі вищої освіти має певні особливості. Серед них:

- залежність від ставлення до навчання, якості засвоєння предметних знань і розвиток професійних умінь від мотивації освітньої діяльності;

- залежність типу взаємин майбутнього фахівця з суб'єктами професійної діяльності від реальних взаємин, що складаються в нього з усіма учасниками освітнього процесу в закладі вищої освіти;

- залежність процесу управління від розвитку особистості під час навчання, що здійснюється в напрямі від зовнішньої форми до внутрішньої, від якості взаємодії з учасниками освітнього процесу;

- залежність ефективності навчання від домінуючих психічних станів: урівноважені є фундаментом адекватної, прогнозованої і зваженої поведінки, неурівноважені – основою виникнення психологічних новоутворень особистості [6].

Професійна компетентність має розвиватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості, зосереджує увагу О. Пошетун [156].

Компетентнісний підхід висуває на перше місце не інформованість студента, а вміння вирішувати проблеми, що виникають у таких ситуаціях:

- у пізнанні і поясненні явищ дійсності;
- в освоєнні сучасної техніки і технології;
- у взаєминах людей, в етичних нормах, в оцінці власних вчинків;
- у практичному житті під час виконання соціальних ролей громадянина, члена сім'ї, покупця, клієнта, глядача, городянина, виборця;
- у правових нормах і адміністративних структурах, у споживчих і естетичних оцінках;
- у виборі професії й оцінці своєї готовності до навчання в професійному навчальному закладі, коли необхідно орієнтуватися на ринку праці;
- за необхідності вирішувати власні проблеми: життєвого самовизначення, вибору стилю і способу життя, способів вирішення конфліктів [7].

А. Троцька умовами розвитку професійної компетентності студентів вважає:

1. Організаційно-управлінські (навчальні плани, семестрові графіки, складання розкладу, визначення критеріїв рівня компетентності, матеріально-технічне забезпечення навчального процесу).
2. Навчально-методичні (відбір змісту занять, інтеграція різних курсів, виділення провідних ідей).
3. Технологічні (контрольно-оцінювальні, організація активних форм навчання, визначення вмінь, що входять до компетентності, використання інноваційних технологій).
4. Психолого-педагогічні (здійснення діагностики розвитку студентів, система стимулювання мотивації навчання, визначення критеріїв компетентності, рефлексивно-оцінювальний етап кожного заняття) [174].

Конкретними шляхами розвитку професійної компетентності є:

- вирішення питання проблематики професійно-педагогічної компетентності шляхом включення його навчальних планів підготовки спеціалістів на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях;

- проведення науково-практичних конференцій та семінарів, з актуальних проблем розвитку професійних компетентностей;

- створення експериментальних центрів, лабораторій для опрацювання питань виховних інновацій, шляхом розповсюдження передового досвіду кращих педагогічних працівників;

- науково-методичне забезпечення підготовки педагогів, соціальних працівників, психологів вищих навчальних закладів з урахуванням основних видів компетенцій майбутніх спеціалістів;

- розробка й запровадження нових методик навчання та виховання з метою розвитку конкурентоспроможного працівника.

- корегування та узгодження змісту освіти, навчальних планів та програм з метою орієнтації на основні компоненти професійної компетентності студентів у вищих навчальних закладах [117].

Процес розвитку компетентності передбачає дотримання принципів організації процесу навчання. Розвиток професійної компетентності має передбачати такі принципи організації процесу навчання [47]:

- науковості (зміст навчального процесу має бути насиченим об'єктивними фактами, поняттями, теоріями, які відповідають сучасному рівню й розвитку технологій; знання, одержані у виші, повинні мати наукове підґрунтя);

- системності (знання мають бути впорядкованими та послідовно включеними в систему вже набутих знань);

- послідовності (організація навчального матеріалу від простого до складного із повторенням попередньо вивченого);

- гуманізму (розвиток особистості із найповнішим розкриттям її здібностей та задоволенням її пізнавальних потреб; формування розуміння необхідності гуманної педагогічної взаємодії зі здобувачами);

- активності (засвоєння студентами інформації, її активне обміркування, а також активна участь у навчально-виховному процесі);
- зв'язку теорії з практикою (поєднання теоретичної та практичної підготовки студентів);
- індивідуалізації навчання (урахування досвіду, психофізіологічних і когнітивних особливостей і рівня розвитку й підготовки кожного студента);
- контекстності навчання (спрямованість програми підготовки фахівців на професійно та особистісно важливі для студентів цілі);
- ефективності навчання (надання студентам певної свободи вибору змісту навчання в межах варіативної частини програми підготовки; форм, методів, джерел, засобів навчання);
- доступності (надання студентам матеріалу для вивчення із посиленою за характером складністю);
- рефлексії власного розвитку (вміння свідомо контролювати результати своєї діяльності та рівень власного розвитку).

Загальною закономірністю професіогенезу є те, що всі його площини, а саме: історична, інформаційна, особистісна охоплюють закономірності розвитку особистості як професіонала і вимагають від неї власної активності в розвитку і утворенні психолого-педагогічної структури, що забезпечує професійну діяльність і особистісну ідентичність, яка її координуватиме [182].

На думку П. Дармограя, для розвитку професійної компетентності необхідні такі педагогічні умови:

- урахування вимог компетентнісного підходу та особливостей діяльності при організації фахової підготовки;
- конструювання змісту фахової підготовки на основі системи професійних, правових та гуманістичних ціннісних пріоритетів;
- забезпечення розвитку комунікативних професійних умінь і навичок дій у повсякденних і конфліктних ситуаціях;
- активізація самостійної роботи під час планових занять шляхом застосування навчально-методичного забезпечення [53].

Фахівець з відсутністю необхідних особових якостей (навіть за наявності необхідних за освітніми стандартами знань, умінь і навиків) навряд чи зможе розраховувати на успіх у професійній діяльності. Важливо, аби майбутній спеціаліст володів тими якостями особи, які сприяють організації взаємодії [62].

Ми розглядаємо процес розвитку професійної компетентності як цілісну єдність взаємопов'язаних, цілеспрямованих і взаємодіючих структурних компонентів. Модель формування професійної компетентності має забезпечити їх здатність до:

- розуміння необхідності вирішення професійних проблем і завдань на основі порозуміння і ефективної професійної співпраці;

- урахування світового рівня наукових та професійних досягнень у здійсненні власної професійної діяльності;

- творчого пошуку шляхів ефективної професійної діяльності, креативного розв'язання складних професійних проблем і завдань;

- системного оволодіння сучасними знаннями, вміннями і навичками в опануванні додатковими ключовими компетенціями у підвищенні рівня професійної підготовки та використанні сучасних комунікаційних і інформаційних технологій в економічній безпеці об'єктів господарювання [79].

Зазначимо, що досліджені у даному підрозділі *моделі* розвитку та формування професійної компетентності менеджерів в психологічній літературі не відображають суцільності відповідних структурних процесів, оскільки представляють тільки окремі підструктурні одиниці. В контексті цього, не відводиться можливості відокремити *діяльнісні характеристики* професійної компетентності, *особистісно-психологічні* особливості фахівця та *інтелектуальні* аспекти індивіда.

Так, у наступному розділі дослідження окреслимо самостійно створену *структурну модель формування професійної компетентності*, яка представлятиме весь комплекс характерних критеріїв професійної діяльності, як цілісної системи: компоненти базових і ключових аспектів, підструктурні особливості структурних компетенцій.

Розвиток мотивів являє собою тривалий процес. При цьому діяльні мотиви формуються поступово, починаючи з випереджальних уявлень про свою майбутню діяльність, що означає формування антиципації мотивації щодо відображення уявлення майбутнього менеджера про власну професію. Часто очікування майбутніх менеджерів не повністю відповідають актуальним (реальним) професійним мотивам і зазвичай в них нерідко спостерігаються випадки неадекватних уявлень про свою професію. При таких умовах зростає ймовірність як ідеалізації майбутньої професійної діяльності, так і невиправдано негативного ставлення до неї. Відзначаються випадки відмови від продовження професійної освіти і навіть зміни професії. Усе це зумовлює актуальність дослідження ролі мотивації у розвитку професіоналізму майбутніх менеджерів [58].

Комунікаційна взаємодія виступає головним критерієм новітньої професійної успішності менеджера, де відбувається безперервний процес встановлення і налагодження контактів, здійснюючи вплив на учасників організаційного процесу з метою стимулювання розвитку професійної поведінки. Адже підготовчий процес до соціальної взаємодії набуває важливого значення в контексті *розвитку професійної компетентності майбутніх управлінців*.

У якості основних структурних елементів мотивації в освітній діяльності сучасні дослідники визначають пізнавальну мотивацію й мотивацію досягнення успіху, стимулювання яких безпосередньо сприяє підвищенню ефективності навчальної діяльності [72].

Змістовно-пізнавальні структурні елементи стають базою навчально-пізнавальних процесів та відображаються в зацікавленості здобувачів до *матеріально-змістовної* частини в навчальному процесі, що сприяє подальшому становленню останніх як *компетентних* спеціалістів в соціально-організаційному середовищі.

Відокремленою організаційною частиною освітнього процесу у вищій школі постає формування і розвиток *мотиваційної компетентності* майбутніх

менеджерів, що направлена на якісне оволодіння професійними компетенціями, які в свою чергу визначаються у процесі порівняння запитів організаційного оточення з задіяними управлінськими ресурсами майбутніх менеджерів.

Т. В. Зайцева виділяє наступні види компетенцій менеджера [73]:

1. **Позиційна (посадова)**, яка характеризує індивідуальний трудовий потенціал, є найбільш загальною характеристикою і включає професійну, соціальну, методичну і тимчасову компетентності.

2. **Професійна компетентність**, що означає підготовленість працівника до виконання професійних функцій з урахуванням особливості організації. Але незалежно від специфіки організації майбутній менеджер повинен вміти управляти собою (цілеспрямованість, змагальність); керувати завданнями (обов'язковість, увагу до деталей); здійснювати взаємодію з колективом (готовність до співпраці, відкритість); аналізувати інформацію (розуміти інструкції, аналізувати дані).

3. **Соціальна компетентність менеджера**, яка відображає відносини між людьми в процесі трудової діяльності і характеризує вміння працювати в команді, колективі, проявляти лідерські якості, ефективно взаємодіючи з колегами, керівниками, підлеглими, клієнтами. Вона корениться в комунікативних здібностях майбутнього менеджера і проявляється в культурі ділового спілкування. Її індикаторами є: вміння впливати на інших, відкритість, готовність до контактів, здатність домагатися цілей шляхом переконання, координації, роз'яснень, без загроз і санкцій.

4. **Методична компетентність** – здатність майбутнього менеджера до систематичного мислення, структурування проблем, розрізнення головного від другорядного, виділення пріоритетів, бачення цілого, загального стану справ.

5. **Тимчасова компетентність (тайм-менеджмент)**, яка означає вміння майбутнього менеджера ефективно управляти часом, раціонально його розподіляти і використовувати для досягнення організаційних цілей.

У процесі навчання у вищому навчальному закладі на основі засвоєння освітніх програм майбутній менеджер набуває особисті та індивідуальні

компетенції мотивування персоналу. Сюди входять знання – результат отриманої освіти, навички – результат досвіду роботи в період виробничих практик, способи спілкування – взаємодія в студентському та виробничому спільнотях; поведінкові аспекти, які вплинуть на ефективність професійної діяльності [16].

Як відзначає В. Лозова, формувати мотивацію – значить не сформувати готовий мотив і ціль, а створити такі умови й ситуації розгортання активності, де бажані мотиви й мета склалися й розвивалися з урахуванням і в контексті минулого досвіду, індивідуальності, внутрішніх бажань особистості [110].

Мотивація майбутнього менеджера – це процес і результат розвитку у суб'єкта професійного навчання системи випереджувальних спонукань на основі передбачення (прогнозування) уявлень про майбутню діяльність, її цілі, цінності, мету та виконувану роль [67].

Мотиваційна частина професійно-особистісного становлення майбутніх менеджерів поєднує три взаємодоповнюючих блоки [16]:

- когнітивний: антиципація представлень професійної складової управління;
- ціннісно-цільовий: прогнозування задач управлінського спрямування;
- поведінковий: представлення спроможності до діяльнісної ролі керівника через співвіднесення образу «Я» з образом «компетентного менеджера».

Професійна мотивація майбутнього менеджера представляє собою інтегральний процес діяльності фахівця, який стимулює професійне самовдосконалення, саморозвиток емоційних і вольових якостей, набуття нових професійних знань, умінь і навичок, що, в свою чергу, дає можливість здійснювати ініціативні, творчі дії, не відчуваючи невпевненості за свої рішення та їх наслідки. Поняття про професійну мотивацію дозволяють людині вирішити для себе питання, що спонукає його до саме такого типу діяльності. Усвідомити, заради чого він прагне працювати краще, виокремити реалістичність своїх цілей, відповідність своїх прагнень цінностям та потребам суспільства [16].

Умовами розвитку антиципації й мотивації в професійному становленні майбутніх студентів-менеджерів є: адекватна репрезентація в навчальному процесі суперечностей майбутньої професійної діяльності; використання методів імітаційного моделювання у професійній освіті; організація навчання майбутніх менеджерів в умовах навчально-виробничого кластеру [118].

Особливостями розвитку професійної мотивації майбутніх менеджерів виступає: значимість професії та поінформованість про неї; ціннісна насиченість; ієрархія прагматичних цінностей; залежність від способу-ідеалу; ймовірність мотиваційної кризи; неконформність розвитку. Засоби розвитку мотивації до розвитку професіоналізму менеджерів мають включати такі етапи: сенсифікуючий (формування у майбутніх менеджерів спостережливості, сприйнятливості і сензитивності в професії); креативний (реалізація творчого потенціалу у майбутніх менеджерів); діяльнісний (дозволяє апробувати антиципуючі мотиви початковим досвідом професійної діяльності) (таблиця 1.1.) [16].

Таблиця 1.1

Змістовний аспект навчання майбутніх менеджерів різним видам мотивації

Форми мотивації	Види мотивації	Механізми мотивації	Засоби мотивації	Методи і прийоми мотивації	Результати мотивації	Форми навчання студентів у вищій школі
	Рациональна	Підтвердження необхідності дій. Повідомлення або приховування інформації	Логіка знання. Слово як об'єкт критичного сприйняття	Пояснення, переконання, роз'яснення, приховування інформації	Високий результат, висока якість праці, незалежність, надійність	Лекції, ділові ігри, практикум
	Вольова	Розпорядження, накази, вимоги команди	Авторитет менеджера, домінування лідера, професійність	Повчання, настанови, наочність впевненості	Готовність до додаткових завдань. Адекватне ставлення до справи	Тренінги, практикуми, робота з кейсами

	Переконлива	Слово як об'єкт некритичного сприйняття	Порада, прохання, демонстрація зразків поведінки та діяльності	Повторення переконливих висловів. Трансляція підтримки та схвалення	Довіра до керівництва. Лояльність до організації	Тренінги
	Емоційна	Психологічне зараження	Емоція, міміка, жести, пози, ентузіазм, мистецтво подобатися	Експресія, захоплення, демонстрація прикладу	Захопленість справою. Робота з ентузіазмом	Тренінги, ділові ігри, практикум, рішення управлінських задач
ПРИМУСОВІ	Адміністративна	Використання страху перед засудженням системи, виключення почуття сорому за низьку якість роботи	Управлінські покарання і загрози їх використання	Зауваження, попередження, пониження в посаді, звільнення	Підкорення вимогам, покірність, пасивність	Лекції, практикуми, вирішення задач
	Економічна	Використання страху перед погіршенням задоволеності економічних потреб	Економічні санкції та погроза їх використання	Штрафи, пеня, зниження окладу, премії, розряду, переведення на нижче оплачувану роботу	Підкорення вимогам, покірність, пасивність	Лекції, практичні заняття, вирішення задач

Постійне вдосконалення *індивідуальної компетентності* залежить від цілісних компонентів особистості майбутнього менеджера і визначається його креативною індивідуалізацією. Рушійним напрямом постійного розвитку професійної діяльності майбутніх менеджерів виступає *мотивація досягнення успіху*, здатність до *самотивування*, пошук *ресурсів* власної спроможності до управлінських дій.

Отже, діяльність педагогічного складу вищих закладів освіти повинна сприятиме формуванню позитивної мотивації майбутніх менеджерів до здійснення соціальної взаємодії у професійній діяльності та бути направлена на формування у здобувачів вищої освіти мотивів прагнення стати фахівцями з високим рівнем розвитку вмінь соціальної взаємодії, які усвідомлюють їх визначальну роль у здійсненні професійної діяльності; впровадження

різноманітних форм і методів проведення занять, що імітують особливості майбутньої професійної діяльності, пов'язаної із соціальною взаємодією; використання активних форм проблемного навчання, дидактичних ігор; застосування групових форм організації навчального процесу як стимулу активності для всіх здобувачів, що безумовно становить невід'ємну складову в компетентнісній парадигмі сучасного фахівця цього напрямку [16].

Ураховуючи результати теоретичного аналізу даного підрозділу, можемо стверджувати, що *ефективний професійний розвиток майбутніх менеджерів* залежить від умінь організування, прогнозування, самоврядування, координації, проектування пізнавально-пошукової діяльності в *освітньому процесі* у вищій школі.

1.3. Особливості розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищій школі

У сучасному вимірі на етапі виокремлення оптимізаційної складової управління організаційними структурами професійний розвиток особистості майбутніх менеджерів в області управлінської взаємодії набуває форми їх самореалізації. *Здобуте під час якісно-організованого навчального процесу фахової підготовки професійно-кваліфікаційне орієнтування відхиляє в професійній діяльності окремі проблемні питання професіоналізації майбутніх менеджерів.*

Згідно із *Національним класифікатором України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» від 01.11.2010 р.*, за основу розроблення якого було прийнято *Міжнародну стандартну класифікацію професій (ISCO 88: International Standard Classification of Occupations / ILO, Geneva)* та *«Професійних стандартів» від 3.05.2017 р.*, де затверджено вимоги до кваліфікації працівників, їх професійної компетентності, що визначаються роботодавцями і слугують основою для розвитку професійних кваліфікацій (ст. 33–1 Закону України «Про професійно-технічну освіту» від 10.02.1998 р. № 103 / 98-ВР), впливає те, що сучасна економічна індустрія потребує

висококваліфікованих менеджерів. Для майбутнього фахівця важливими якостями стають націленість на результат, здатність швидко навчатися, аналітично мислити, а також комунікабельність, ініціативність, відповідальність, вміння працювати в різних групах колективу [14].

Отже, головні особливості процесу розвитку професійно-особистісного становлення майбутніх менеджерів знаходять відображення під час перебування останніх в освітньому процесі і подоланні відмінностей між задоволенням запитів споживчого середовища і особистісним становленням менеджера як *компетентного спеціаліста*, що виступає *пріоритетним завданням у вищих навчальних закладах*.

Висвітлення сутності процесу набуття психологічних характеристик професійно-особистісного становлення майбутніх менеджерів у фаховій підготовці потребує розгляду дефініцій «особистість» та «становлення» [14].

Визначення терміну «особистість» міститься у працях Р. Павелківа [146–147], С. Максименка [119], Н. Василенка [33], А. Ковальова [172]. «Особистість» – це не суто психологічне поняття, і вивчається вона всіма суспільними науками – філософією, соціологією, етикою, педагогікою та ін. Розумінню природи особистості сприяють література, музика, образотворче мистецтво. Особистість відіграє значну роль у вирішенні політичних, економічних, наукових, культурних, технічних проблем, загалом у піднесенні рівня людського буття [145]. Особистість є складною системою, що саморозвивається, тобто – сама моделює і реалізує власну генезу. Для того, щоб науково дослідити даний процес, а отже, й дослідити саму особистість, необхідно створити такі способи і форми вивчення, які б не переривали й не зупиняли його штучно, а – викликали, співіснували б із ним [167].

Зазначимо, що *особистістю* виступає людина у складному процесі соціально-суспільних взаємовідносин психологічного характеру, які виявляються в колективних відносинах й позначаються моральними та етичними нормами.

Поняття «становлення» відноситься до категоріального апарату психології, педагогіки, філософії, соціології та інших галузей знань. В. Слободчиков наголошує, що становлення особистості пов'язане з прийняттям індивідом вироблених у суспільстві загально-соціальних функцій і ролей, соціальних норм і правил поведінки, з формуванням умінь будувати відносини з іншими. Сформована особистість є суб'єктом вільної, самостійної та відповідальної поведінки в соціальних спільнотах [168].

Е. Ф. Зеєр [74] пояснює, що професійне становлення – це велика частина онтогенезу людини, яка охоплює період з початку розвитку професійних намірів до завершення професійного життя. У цьому гетерохромному процесі можна виділити стадії оптації, професійної освіти та підготовки, профадаптації, професіоналізму і майстерності. Коротко «професійне становлення» можна визначити як формоутворення особистості, яке адекватно діяльності, і індивідуалізацію діяльності особистістю.

Особистісне становлення майбутніх менеджерів у професійній діяльності – це одиниця їх онтогенезу в процесі розвитку професійних цілей до «розквіту» активної професійної-управлінської діяльності [14].

Отже, *професійний розвиток компетенцій* майбутніх менеджерів невиробничої сфери набуває всіх задіяних ознак процесу *становлення* професійних надбань, що останні оволодівають в процесі *фахової підготовки*, які мають місце в усвідомленні, набуваючи форми *особистісних компетентностей*.

У свою чергу професійна компетентність є невід'ємною частиною професійних вмінь та навичок майбутнього спеціаліста. Особистість професійно компетентного майбутнього менеджера відображена в його внутрішній цілісності, де професійне й особистісне тісно взаємопов'язані системою цінностей. Будь-які професійні знання, перш ніж втіляться в діяльності, наповнюються ціннісним змістом, стають внутрішнім переконанням фахівця, частиною його понятійних категорій, установок, поведінкових шаблонів. Професійно значимі індивідуальні якості виступають як належність, в якій

зовнішні характеристики й вимоги утворюють індивідуальну значимість майбутнього спеціаліста [14].

Як бачимо, розвиток професійно компетентного працівника вимагає розвитку всіх компонентів особистісного потенціалу майбутнього фахівця – пізнавального, ціннісного, творчого, комунікативного, соціального, що обумовлює розвиток основного мотиву розвитку потенціалу особистості – потребу в самодіагностиці, саморозвитку та самореалізації [145].

При аналізі проблеми розвитку професійно-особистісного становлення майбутніх менеджерів зазначимо головні аспекти особливостей власної управлінської діяльності, її *стильових характеристик (особистісних характеристик)* та місце в цьому процесі професійно-управлінського самовизначення.

До особистісних характеристик доцільно віднести: творчий потенціал; потребу в досягненнях; необхідність у подальшому розвитку (вдосконаленні); уміння йти на розумний (зважений) ризик; потребу в незалежності; цілеспрямованість та рішучість; фізичне та психічне здоров'я. Усі ці характеристики, на особистісному рівні, сприяють розвитку почуття співучасті для досягнення корпоративним колективом високих результатів, виховання командного духу, створення професійної команди, націленої на досягнення поставленої мети в представників управлінського персоналу. До складу групи професійних характеристик відносять: орієнтація на працю; стійкість до стресу; націленість на заробіток; лідерський потенціал; комунікабельність; орієнтація на роботу в команді [14].

Вивченням зазначених характеристик займається *психогеометрія* – розділ психології, що досліджує форми особистості людини, надаючи можливість представлення детальних характеристик особистих якостей та особливостей поведінки людини.

Унікальну практичну систему аналізу особистості «Психогеометрія» була розроблена у США автором Сьюзеном Деллінгером – спеціалістом із соціально-психологічної підготовки управлінських кадрів. За останні роки цю систему

вивчали більше ніж 100 тис слухачів шкіл менеджменту. Існують прихильні відгуки 500 «кадровиків» американських компаній, які вважають, що психометрія могла б використовуватись замість традиційного тестування нових службовців. Точність діагностики за допомогою психогіометричного методу досягає 85% [191].

Професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників – це багатогранний процес. Тому розгляд педагогічних явищ, які виникають у системі професійної (професійно-технічної) освіти, пояснення змін щодо якості її елементів, розкриття особливостей зв'язків між цими складовими повинні мати відповідні наукову й дидактичну основи. Такою науковою базою є *системний підхід* до формування змісту інтегрованих професій. Цей підхід стосується взаємозв'язку змісту, методів та організації навчання інтегрованих професій. Для того, щоб здійснити це навчання за відповідними освітніми програмами, потрібно змодельовати інтегровані професії з кваліфікованими характеристиками та вимогами до них. Інтегрувати найліпше суміжні професії, які мають спільні функціональні характеристики [23].

Варто відмітити, що перелік вимог до компетентності менеджерів невиробничої сфери впродовж багатьох років залишається майже незмінним. Кожен менеджер повинен досконало знати галузеву специфіку, в якій він планує працювати, мати лідерські позиції, бути обізнаним у тонкощах планування діяльності невиробничої сфери, організації господарської діяльності, обліку, аналізу та контролю виробничо-господарських процесів на підприємстві [78].

Отже, необхідність формування та розвитку ключових компетентностей під час підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищій школі зумовлено тим, що головними цілеутворюючими чинниками для системи вищої освіти є сфера праці (підготовка фахівця) та сфера соціальних відносин (формування громадянина). Проведений аналіз теоретичних джерел та документів міжнародних досліджень щодо впровадження компетентнісного підходу в освіту свідчить про те, що проблема визначення ключових компетентностей та розробка критеріїв їх оцінювання залишається на сьогодні

однією з найбільш актуальних. Це стосується і підготовки майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах у контексті Болонського процесу [18].

Згідно з принципами Болонського процесу, замість парадигми освіти ЗУН (знання, уміння, навички) пропонується використання принципово нової парадигми вищої освіти – СВЕ (Competence-based education), яка націлена на розвиток у майбутніх студентів певних компетенцій та діагностування рівня компетентностей фахівців-випускників вищих навчальних закладів як результату вищої освіти [204].

Поняття competence-based education (СВЕ) – «освіта, заснована на компетенціях» була введена всесвітньо відомим вченим-лінгвістом Ноамом Хомським. Він також ввів у науку поняття «компетенція» (1965 р.) стосовно теорії мови і пізніше дане поняття отримало новий етап впровадження / використання в американській концепції освіти на основі компетенцій у 70-х роках ХХ ст. [18].

Звернемось до досвіду запровадження компетентнісного підходу в систему освіти країн Європи та США. У Великій Британії (з 1995 р.) було визначено дві групи ключових компетенцій: комунікаційні (обчислювальні навички, робота з інформаційними технологіями) і базові компетенції широкого профілю (робота в групі, вміння ухвалювати рішення тощо). «Кваліфікація в галузі ключових компетентностей» є важливим елементом набутої освіти. В документі, що її засвідчує, перераховані знання й уміння, якими володіє випускник з отриманої спеціальності, і вказано, де саме (університет, факультет, спеціалізація) та на яких умовах (схеми навчання, оплата, пільги, гранти) вони набувалися в процесі вивчення конкретних академічних предметів. Цей елемент наявний в «національній кваліфікаційній рамці», тож набуті вміння і навички можуть бути перевірені в процесі навчання, при прийомі на роботу, оцінюванні працівника щодо його відповідності посаді протягом роботи в компанії [63].

Департамент освіти США [203] регламентує «найважливіший шлях» підтримки та розвитку освіти, виходячи із місії організації, яка полягає у сприянні успішності здобувачів і підготовки до глобальної

конкурентоспроможності шляхом заохочення передового досвіду в галузі освіти і забезпечення рівного доступу. А саме, виділена СВЕ-концепція «компетентнісно-орієнтованого навчання» або «персоналізованого навчання».

Виділимо декілька із запроваджених стратегій, направлених на здобуття освіти студентами, заснованих на «компетентнісно-орієнтованому навчанні»: «New Hampshire High School Transformation» (запроваджена система «редизайну», яка замінює погодинну систему навчання процесом, заснованим на компетентності, де кожен окремий студент отримує компетентнісний курс на здобуття освіти (Carnegie unit), орієнтований на персоналізації освітніх потреб); «Michigan Seat Time Waiver» (тимчасова відмова від мінімальної кількості годин та днів навчання студентів для здійснення альтернативної освіти або інноваційного навчання на основі компетентнісного підходу – варіант онлайн-навчання) [20].

Адже, Деніел Хікі, доцент і керівник програми «Навчання наукам», Індіанського університету в Блумінгтон, науковий співробітник центру досліджень з питань освіти, говорить про те, що в 1950-і роки біхевіористи, такі як Б. Ф. Скіннер, який переконав багатьох в тому, що освіта повинна бути зосереджена на конкретні спостережувані поведінки, що тим самим у 1960-х роках призвело до поширення «програмованого навчання» і мали місце аргументи, направлені проти «лекційного навчання». Але більш сучасні підходи до навчання до сих пір зберегли біхевіористське припущення про те, що складні знання і навички повинні бути розбиті на конкретні компетенції, які можуть бути систематично викладені та оцінені. У той час, як робота в цій традиції розвивалася по суті в наступні десятиліття на основі компетентності освіти (СВЕ), отримало широку підтримку, особливо- у вищій школі [200].

Підсумовуючи, зауважимо, що розглянутий підхід персоналізованого навчання з використанням принципів і стратегій компетентнісного підходу в освіті (СВЕ) дає унікальний, вузькоспеціалізований шлях до навчання кожному окремому студенту. Отримання індивідуальної уваги з боку викладачів не представляється можливим в традиційних освітніх моделях навчання з великою

кількістю студентів. Саме індивідуальне навчання відбувається з використанням ІТ-систем і спеціальних інструментів для кращої адаптації в процесі навчання. Технології, які включають адаптивно-цифрове навчання лежать в основі персоналізованого навчання, яке буде «профіль» кожного майбутнього менеджера невиробничої сфери і робить постійним коригування навчального шляху, заснованого на успішності студентів [20].

Здійснений аналіз наукової літератури свідчить про те, що процес розгляду проблеми *розвитку професійної компетентності* майбутніх менеджерів висвітлено в недостатній кількості як у вітчизняних, так і зарубіжних психолого-педагогічних джерелах.

Значна увага приділяється менеджменту персоналу, оскільки кожен працівник є особистістю, може бути цінним для підприємства, а тому компетентний менеджер повинен бути спроможним злагодити роботу кожного працівника в єдиному колективі для виконання поставлених завдань та досягнення спільних цілей. У цьому контексті підготовка фахівців у процесі розвитку компетентності менеджерів повинна включати не лише відповідні сучасні теоретичні матеріали, але і практичний досвід. У час поширення засекреченості особливостей діяльності та управління комерційними структурами, закладам вищої освіти досить складно забезпечити практичну підготовку фахівця з менеджменту і цю проблему вирішити досить складно [55].

Для реалізації якісного навчання та оволодіння професійними якостями у вищому закладі освіти необхідно створити умови для неперервного, послідовного, цілеспрямованого навчального процесу. Важливо, систематична робота магістрів у такому режимі є підґрунтям до розвитку їх готовності до самореалізації у майбутній професійній діяльності. Своєю чергою це потребує урахування індивідуальних особливостей, як-от:

- спрямованість на самореалізацію, де проявляються духовно-естетичні якості;
- бажання досягнути мети, коли творчість є сенсом життя;
- самостійність і незалежність думок;

- відкритість і щирість, аутентичність особистості;
 - оригінальність вирішення проблеми, гнучкість і ініціативність;
 - віра у власні сили і їх адекватна оцінка;
 - високий рівень рефлексії, самокритичність і критичність у судженнях;
- відкритість досвіду;
- сприйняття незвичайного, нового, оригінального у навколишньому світі й передача власного ставлення до світу тощо [50].

Професійна компетентність менеджерів спрямована на гнучкість, швидку орієнтацію в їх професії, конкурентоспроможності на ринку праці, готовність до підвищення кваліфікації, перекваліфікації та самоосвіти. У період переходу до ринкової економіки, коли країна перебуває в пошуку економічних і соціальних пріоритетів, характеризується нестабільністю, актуальним постає питання: чи здатний сучасний менеджер фізичної культури і спорту взяти на себе відповідальність щодо свого майбутнього та як у майбутньому він визначатиме життєві пріоритети і здатність самостійного вибору своєї професійної діяльності [37].

Завдання *розвитку професійної компетентності* майбутнього менеджера під час його професійної підготовки у вищому навчальному закладі дозволили нам виділити наступний комплекс педагогічних умов, що забезпечують ефективність означеного процесу:

- опора на основні положення компетентнісного підходу;
- інтеграція змісту підготовки майбутнього менеджера;
- використання професійних ситуацій у професійній підготовці;
- створення професійно-орієнтованого освітнього середовища розвитку професійної компетентності;
- активізація навчання;
- організація та проведення виробничої практики;
- стимулювання розвитку професійної компетентності [27].

Необхідно зазначити, що процес розвитку компетенцій у студентів є багатоступінчастим. Таким, який включає в себе оцінку рівня розвитку

компетентності викладачем, самооцінку студента, обговорення результатів і комплекс заходів що до усунення недоліків. Тому в університеті повинна бути створена внутрішньо вузівська система якості за кожною освітньою програмою, що включає наступні основні критерії якості навчання:

- розвиток ключових компетенцій в області, що вивчається;
- розвиток загальних компетенцій фахівця;
- облік взаємозв'язку матеріалу, що вивчається, з іншими предметними областями в рамках навчального плану;
- впровадження прогресивних форм організації навчального процесу;
- використання нових інформаційних технологій;
- відповідність навчально-методичного матеріалу сучасному світовому рівню;
- використання активних методів навчання і контролю [61].

Припускаємо, що ефективний вплив на процес розвитку професійної компетентності забезпечать такі педагогічні умови [3]:

- інтеграція фахової підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери шляхом реалізації міждисциплінарних зв'язків професійно орієнтованих та гуманітарних дисциплін і фахової практики;
- професійне спрямування змісту підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери з урахуванням контексту майбутньої професійної діяльності на основі критеріїв відбору;
- розвиток мотивації майбутніх менеджерів невиробничої сфери шляхом застосування методів активного навчання, що моделюють ситуації професійної взаємодії майбутніх менеджерів невиробничої сфери;
- підвищення рівня професійної підготовки менеджерів невиробничої сфери;
- удосконалення системи контролю якості та моніторингу навчального процесу майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

Поглиблений теоретичний вимір в узагальненні практично набутого досвіду як багатогранного завдання втілюється в процесі *розвитку професійної компетентності*.

Зазначена компетентність є ефективною при спрямуванні управлінських функцій на активізацію потенціалу особистості, шляхом *самовдосконалення* інтелектуально потрібної діяльності, на початку якої діяльність оволодіває високим рівнем *пізнавальної активності*, *взаємодією* педагога (викладача) зі студентами, колегами, *рефлексією* – через осмислення і встановлення задач, удосконаленням власної професійної позиції.

Рефлексія і рефлексивна культура – важлива умова високого рівня професіоналізму в будь-якій діяльності. Як складова частина професійної культури майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти рефлексивна культура забезпечує розуміння власного внутрішнього світу, самоорганізацію внутрішніх процесів і поведінки, осмисленість своєї професійної управлінської діяльності. Вона визначає особливості і якість способів комунікації, професійної діяльності, самореалізації в суспільстві. Таке розуміння рефлексивної культури пояснює можливість творчого ставлення людини до свого професійного становлення та розвитку, до себе як індивідуальності, до способу свого спілкування з іншими, до культури в цілому [21].

Рефлексивна культура майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти допомагає розвивати у підлеглих *професійну компетентність*, підвищувати *мотивацію*, визначати напрямки *саморозвитку* та *професійного вдосконалення*.

У психолого-педагогічній теорії і практиці вивчається проблема розвитку професійної рефлексії в період професійного навчання, але немає комплексних технологій, які могли б бути використані в процесі навчання студентів у вищому закладі освіти. Можна виділити кілька напрямків формування рефлексивної культури студентів у вищих навчальних закладах [97]:

- формування рефлексії через організацію освітніх ситуацій у навчальній та науково-дослідній діяльності студентів, технологія якого була розроблена Д. Б. Ельконіним і В. В. Давидовим;

- організація педагогічного спілкування, яка мотивувала б спільну творчість при вирішенні не тільки навчальних завдань, а й особистих проблем, пов'язаних з власним особистісним розвитком і професійним становленням.

Можемо стверджувати про те, що важливе значення для підготовки майбутнього керівника навчального закладу має формування у нього рефлексивних умінь, як системоутворюючим, оскільки ступінь їх розвитку відображає не просто діяльнiсну готовність, а вміння професійно, обґрунтовано здійснювати управлінську діяльність, здатність до саморегуляції, самоорганізації, самовизначення, саморозвитку і творчої самореалізації не тільки керівника, а й всього педагогічного колективу. Важливим засобом досягнення нової якості управління визначаємо *рефлексивний стиль керівництва*. У цьому контексті керівник стає не тільки адміністратором, а й людиною, здатною створювати умови для виникнення творчої самоорганізації в діяльності трудового колективу [21].

Слід зазначити, що успішність розвитку професійної компетентності у процесі навчальної і практичної діяльності залежить від багатьох *аспектів*: форми організації, методів її проведення та вибору базових установ.

Для якісного здійснення майбутньої професійної діяльності необхідно враховувати навички роботи із сучасними системами виробництва та вміння реалізовувати свій потенціал в умовах інформаційного суспільства. Системні заходи щодо стимулювання розвитку професійної компетентності мають включати [27]:

- ознайомлення студентів з провідними положеннями компетентнісного підходу до професійної підготовки фахівця;
- вивчення складових професійної компетентності майбутнього менеджера;
- навчання прийомам розвитку й розвитку професійної компетентності;
- поєднання професійної підготовки із самоосвітою та самовдосконаленням;

- формування у студентів мотивації навчально-професійної діяльності й професійного саморозвитку;
- забезпечення професійного становлення особистості студентів із самого початку навчання;
- спеціальна підготовка матеріалу професійно-орієнтованих дисциплін в залежності від особливостей майбутньої професійної діяльності;
- розвиток професійно важливих якостей особистості.

У рамках *особистісно-діяльнісного підходу* О. Внукова [37], як основу моделі підготовки фахівців, використовує модель його діяльності, виокремлюючи в ній такі базові компоненти: проблеми (завдання), які доводиться вирішувати фахівцеві в професійній діяльності; типи діяльності як способи або прийоми, за допомогою яких вирішуються сформульовані завдання; функції, тобто узагальнені характеристики основних обов'язків, що виконуються відповідно до вимог професії; шляхи вирішення виокремлених проблем або завдань; знання теоретичного або прикладного характеру, якими оперує у своїй діяльності фахівець; уміння і навички, за допомогою яких досягаються бажані результати; якості особистості, що забезпечують успішність дій в обраній сфері; ціннісні орієнтації та установки.

Звертаючись до *феномену професіоналізму* (див. п. 1.1.), який в свою чергу виступає невід'ємною складовою професійної компетентності майбутнього менеджера у практичній діяльності, О. І. Жигайло [67] на основі найбільш відомих періодизацій розвитку людини як суб'єкта праці, виокремлює такі ланки процесу професійного становлення: 1 ступінь: *вибір професії* – характеризується підготовкою до життя, до праці, підготовкою свідомого й відповідального планування й вибору професійного шляху; 2 ступінь: *стадія адепта* – це професійна підготовка; 3 ступінь: *стадія адаптанта* – це входження в професію після завершення професійного навчання стадія триває від декількох місяців до 2–3 років; 4 ступінь: *стадія інтернала* – це входження в професію як повноцінний колега, здатний працювати на нормальному рівні як «свій серед своїх»; 5 ступінь: *стадія майстра* – коли про працівника можна сказати, що він кращий

серед звичайних і гарних, тобто працівник помітно виділяється на загальному тлі (має свій стиль і своє «лице»); 6 ступінь: *стадія авторитету* – означає, що працівник став кращим серед майстрів; 7 щабель: *стадія наставника* – вищий рівень роботи будь-якого фахівця.

Отже, *професійний розвиток* людини охоплює період з початку виникнення й розвитку професійних очікувань до завершення професійної діяльності.

Автори Л. Ф Насейкіна, В. К. Тагіров [135] конкретизують кожний компонент професійної компетентності в складі структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності, виділяючи значущі й особистісні якості, необхідні для того, щоб випускники вузів були затребуваними в сфері сучасних інформаційних технологій, і наголошують, що мотиваційно-ціннісний компонент моделі включає в себе мотиваційно-ціннісну орієнтацію до реалізації в професійній сфері, тоді як особистісний компонент включає в себе особистісні якості спеціаліста, що дають додаткові конкурентні переваги.

Цілеспрямований розвиток професійної компетентності за допомогою реалізації компетентнісного підходу в процесі професійної підготовки пов'язаний [77]:

- з певним змістовим і процесуальним структуруванням і наповненням змісту навчання для забезпечення цілісності, внутрішньо предметної та міжпредметної інтеграції наукового знання, раціонального поєднання варіативності й інваріантності інформації, її фундаментальності та контекстності;

- з вибором і реалізацією ефективних форм і методів організації діяльності студентів із системного оволодіння соціальними та професійними знаннями, їх свідомого творчого застосування, оволодіння навичками професійної діяльності, соціальної поведінки, соціального та професійного спілкування;

- з організацією конструктивної педагогічної взаємодії, що сприяє розвитку свідомого ставлення студентів до змісту освіти, відповідального

ставлення до своєї діяльності та поведінки, підвищення їх освітньої активності тощо.

Виокремлений в дослідженні *особистісно орієнтований* підхід у процесі розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невинробничої сфери при подальшому його застосуванні в процесі менеджерської діяльності має бути орієнтований на *особистість, індивідуалізацію* її професійної діяльності у відповідному напрямку.

Системний підхід в рамках даного дослідження виконує функцію загальнонаукової основи. Системний підхід передбачає вивчення об'єкта в формі «цілісності». Цілісність процесу вивчення об'єкта забезпечується появою нових зв'язків. Під системою розуміють групу взаємопов'язаних елементів, діючих спільно з метою виконання заздалегідь поставленої задачі [22].

При аналізі окресленої проблеми з використанням *системного підходу* маємо змогу дослідити внутрішній зв'язок в структурі елементів процесу розвитку професійної компетентності під час підготовки менеджерів невинробничої сфери у вищій школі, представивши даний процес взаємоорганізацією компонентів професійної компетентності (*мотиваційний, професійний, особистісний, дослідницький*).

Діяльнісно-компетентнісний підхід – це інтегральний розвиток діяльнісного та компетентнісного процесів. Діяльнісно-компетентнісний підхід надає можливість розгляду досвіду процесу як *структурно-відокремленої* одиниці, що включає в себе *навчально-пізнавальний напрям* професійно-соціальних аспектів діяльності.

На основі аналізу літературних джерел припускаємо, що вітчизняна освіта не має змоги «виступати» з позиції *практико-орієнтованої* системи без набуття досвіду професійної діяльності, рівень якої виокремлюється процесами *компетентнісного* спрямування.

Компетентнісний підхід орієнтований, перш за все, на досягнення певних результатів, придбання вагомих компетенцій. Однак компетенції формуються в процесі пізнавальної діяльності і заради майбутньої професійної діяльності, і цей

фактор забезпечує залучення студентів до процесу навчання, де вивчення теоретичного матеріалу йде від потреби у вирішенні практичних завдань [29].

Впровадження діяльнісної-компетентнісного підходу в процес підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери можливо за умов: збільшення кількості годин на проведення практик студентів; залучення до освітньої діяльності в вищому закладі освіти фахівців підприємств; участі представників фірм або підприємства, створення можливостей для проходження практики на підприємствах; внесення в освітні стандарти і основні освітні програми закладу вищої освіти змін, що стосуються інтеграції компетенцій з професійними завданнями, функціями, видами професійної діяльності [46].

Загалом в процесі розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери в умовах вищої освіти набуває місце постійне *вдосконалення* змісту обраної діяльності.

Як підсумок зазначимо, що при аналізі наукових джерел в рамках дослідження, було виділено наступні *принципи*, які становлять основу дослідження проблеми розвитку професійної компетентності: принцип змістовності; принцип системності; принцип інтегрованої взаємодії; принцип регіональності; принцип дуальності; принцип мобільності освіти; принцип багатопрофільності; принцип відповідності змісту процесу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери перспективам науково-технічного, соціально-економічного розвитку.

Таким чином, можемо стверджувати, що розвиток професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери можливий в процесі *практичної підготовки* у вищих навчальних закладах.

Висновки до першого розділу

В результаті аналізу психологічної літератури аргументовано актуальність дослідження, яка полягає в необхідності виявлення, обґрунтування та реалізації організаційно-педагогічних умов для підвищення *результативності процесу*

розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах.

Розгляд сутності та структури ключового поняття дозволив нам сформулювати визначення *професійної компетентності* як професійно-особистісної характеристики майбутніх фахівців, що володіють сукупністю ділових якостей і фахових компетенцій (знань, умінь і досвіду), необхідних для прийняття компетентних рішень та мають особистісне ставлення до предмета своєї професійної діяльності, яке дозволяє їм діяти адекватно, самостійно і відповідально в умовах управлінського середовища, в тому числі в ситуаціях невизначеності.

Аналіз робіт, присвячених проблемі підготовки фахівців, дозволив визначити, що поява нових умов функціонування конкурентоспроможної організації призвела до *підвищення рівня розвитку професійної компетентності випускників вищих навчальних закладів та ініціювала безпосередні відносини між закладами вищої освіти і підприємствами країни* – прийняття участі в процесі підготовки фахівців для власної організації, провідним принципом якої постає орієнтація на потреби ринку праці. При цьому співвідношення вимог Державного освітнього стандарту з уявленнями працедавців, реальних і потенційних можливостей освітнього закладу є основними умовами партнерства вищих закладів освіти та організацій.

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що загальнонауковий рівень методології дослідження професійної компетентності утворює *системний підхід*, що дозволяє дослідити внутрішній зв'язок в структурі елементів процесу розвитку професійної компетентності під час підготовки менеджерів невиробничої сфери у вищій школі. Концептуальну основу методології дослідження професійної компетентності склали *особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний підходи*. *Особистісно-орієнтований підхід* спрямований на саморозвиток майбутнього менеджера, становлення його як особистості, враховуючи індивідуальні особливості, здібності, потреби. *Діяльнісний підхід* розкривається через

розуміння професійної діяльності як основної структурно-відокремленої одиниці, що включає в себе навчально-пізнавальний напрям професійно-соціальних аспектів розвитку. *Компетентнісний підхід* спрямований на досягнення інтегральних результатів, оволодіння змістовними компетенціями у процесі фахової підготовки.

Виявлено специфіку *дуального навчання* в процесі розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах, яка полягає: в активному залученні роботодавців до розробки і реалізації освітньої програми підготовки висококваліфікованих фахівців для власного виробництва за рахунок мотиваційної, технологічної та матеріальної підтримки підприємства (*концептуальний рівень*); в синхронізації календарного графіку навчання на виробництві і у вищому навчальному закладі (аудиторного і виробничого часу в рамках навчального процесу – *організаційний рівень*); в наповненні робочих програм навчальних дисциплін, практичних, лабораторних, курсових і випускних кваліфікаційних робіт проблемними питаннями, які містять комплекс виробничо-ситуативних задач визначеного інноваційного виробництва, а також застосування високотехнологічного обладнання базової кафедри та базової лабораторії (*змістовний рівень*); в інтеграції навчання у вищій школі і на підприємстві шляхом планового застосування організаційного комплексу методичного забезпечення підготовчого процесу майбутніх менеджерів під запити організацій (*технологічний рівень*); у використанні моральних і матеріальних механізмів мотивації майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах для якісної професійної підготовки високо-кваліфікованих фахівців і встановлення довгострокових відносин з підприємством (*мотиваційний рівень*); у можливості отримання додаткової спеціалізації і кваліфікації, з метою підвищення якості професійної підготовки у вищому закладі освіти як критерія його ефективності і забезпечення працевлаштування в разі зміни напрямку розвитку невиробничої сфери або зміни життєвої ситуації, тим самим знижуючи ризик соціальної дезадаптації майбутніх менеджерів невиробничої сфери (*результативний рівень*).

Отже, проведений теоретичний аналіз дав підстави визначити професійну компетентність як комплекс професійно-особистісних характеристик майбутніх менеджерів, що володіють сукупністю ділових якостей і фахових компетенцій (знань, умінь, досвіду), необхідних для прийняття якісних рішень, та мають особистісне ставлення до предметної області управлінського процесу, що забезпечує успішне виконання професійної діяльності.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

2.1. Організація і методи дослідження психологічних особливостей розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери

Дослідження особливостей розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери проводилося в кілька етапів на базі п'яти закладів вищої освіти України. В якості дослідницького контингенту було визначено вибірку здобувачів вищої освіти, що проходять фахову підготовку за спеціальністю «Менеджмент» саме невиробничої сфери обслуговування (на ринку товарів та послуг, туристичної індустрії і т. п.): Рівненський державний гуманітарний університет (спеціальність 073 «Менеджмент»); Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (073 «Менеджмент», 073 «Менеджмент» (бізнес-адміністрування), 073 «Менеджмент» (управління фінансово-економічною безпекою), 242 «Туризм» (менеджмент готельно-ресторанної справи, менеджмент у сфері міжнародного туризму); Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука (073 «Менеджмент» (менеджмент організацій); Мукачівський державний університет: (073 «Менеджмент»); Волинський національний університет імені Лесі Українки (073 «Менеджмент»). Загальна кількість досліджуваних, які взяли участь у всіх його етапах, склала 228 осіб.

Враховуючи характер і специфіку досліджуваної проблеми, виокремимо змістові характеристики вибірки випробуваних, які найповніше представляють значимі аспекти процесу розвитку їх професійної компетентності.

Характеризуючи вибірку в цілому, зазначимо, що серед усіх випробуваних здобувачів вищої освіти – 96 (42%) осіб чоловічої і 132 (58%) особи жіночої статі.

Дослідницький контингент було сформовано з числа студентів першого (n=63), другого (n=59), третього (n=55) і четвертого (n=51) курсів підготовки, які проходили навчання за денною та заочною формою навчання з метою здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр».

На момент вступу до вищих навчальних закладів випробувані мали наступний базовий рівень освітньої підготовки:

- 147 (65%) осіб – випускники загальноосвітніх шкіл;
- 64 (28%) особи – випускники коледжів;
- 17 (7%) осіб – випускники закладів професійної технічної освіти.

Емпіричну розробку заявленої проблеми було здійснено у відповідності із завданнями дисертаційного дослідження та з урахуванням нормативів і вимог щодо організації і планування науково-психологічного дослідження [48, 60].

На **першому етапі** констатувальної частини дослідження посідає необхідність здійснення факторизації вихідного масиву емпіричних даних майбутніх менеджерів невиробничої сфери з метою вивчення факторної структури їх особистісних, мотиваційних, ціннісних, емоційних, вольових та ін. характеристик. Вихідним емпіричним фактажем для факторизації стали психологічні змінні, виміряні за допомогою стандартизованих психодіагностичних засобів: опитувальника «Самоактуалізація особистості» (Е. Шостром) [41], методики діагностики рівня саморозвитку (Л. Бережнова) [177], методики діагностики емоційного інтелекту (Н. Холл) [177], методики «Тест сенсожиттєвих орієнтацій» (Д. Леонт'єв) [105], шкали загальної самоефективності (Р. Шварцер, М. Єрусалем) [127], методики діагностики міжособистісних відносин (Т. Лірі) [161], методики оцінки стилю управління (Я. Подоляк) [94], методики «Тест визначення індивідуальної міри рефлексивності» (О. Карпов, В. Пономарьова) [91], методики «Діагностика рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко) [126], опитувальника «Визначення рівня самооцінки» (С. Ковальов) [170]. З цією метою було використано *метод факторного аналізу (ФА) (Factor Analysis)* [30].

ФА – це метод зменшення розмірності вихідного простору корелюючих

між собою ознак, що забезпечує більш економну їх репрезентацію за умови мінімальних втрат вихідної інформації [30, 136]. Результатом *факторного аналізу* є перехід від множини вихідних змінних до суттєво меншої кількості нових змінних – факторів, які при цьому інтерпретуються як причини спільної мінливості кількох вихідних змінних. Зауважимо, що ФА виконує узагальнення на кількісному, формальному рівні. Переклад цього узагальнення на змістовий рівень є складним завданням, яке вимагає глибокого розуміння використаних математичних абстракцій.

За результатами факторизації емпіричних даних досліджуваних стала можливою верифікація моделі змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери. Передбачається, що змістовий характер та специфічні особливості виявлених *інтегральних факторів (змістовно-структурних компонентів)* випробуваних виступатимуть *предикторами (чинниками)* розвитку їх професійної компетентності в процесі фахової підготовки у вищих навчальних закладах.

Також в ході реалізації даного етапу було здійснено мінімізацію вихідного масиву емпіричних даних до рівня більш компактної і зручної їх репрезентації з метою ефективного проведення подальших статистичних розрахунків, а на їх базі – отримання достовірних психологічних узагальнень.

В рамках **другого етапу** констатувальної частини дослідження на основі обчислених факторних оцінок для кожного з виділених аналізом інтегральних факторів майбутніх менеджерів невиробничої сфери стала можливою перевірка гіпотези про динамічний характер розвитку змістовно-структурних компонентів їх професійної компетентності в процесі фахової підготовки у вищих навчальних закладах. З формальної точки зору вирішувалось завдання визначення характеру відмінностей у середніх значеннях вираженості змістовно-структурних компонентів професійної компетентності на кожному курсі їх фахової підготовки. З цією метою було використано *метод порівняння середніх значень (Compare Means)* [30] та *метод однофакторного дисперсійного аналізу (ОДА) (One-Way ANOVA)* [136].

Звичайна схема застосування однофакторного дисперсійного аналізу зводиться до вивчення впливу однієї незалежної змінної на залежну змінну. Незалежна змінна представляє собою якісно визначену (номінативну) ознаку, яка має дві або більше градації. Залежна змінна розглядається як така характеристика досліджуваних, що змінюється під впливом незалежної змінної. В моделі ОДА залежна змінна має бути представлена в метричній шкалі [136].

При використанні *однофакторного дисперсійного аналізу* ми виходили з припущення, що одна змінна може розглядатися як причина зміни кількісних показників вираженості вимірюваної характеристики, а інша змінна – як наслідок її впливу. Змінна першого роду виступає незалежним фактором, а змінна другого роду – результативною ознакою. В даному випадку, в якості *незалежної змінної* виступатиме *процес фахової підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери*, а її *градаціями* – *курс фахової підготовки*.

В свою чергу, *залежною змінною* виступатиме *окремо кожний змістовно-структурний компонент професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери*. Таким чином, з формальної точки зору за допомогою однофакторного дисперсійного аналізу *перевірялась гіпотеза про наявність достовірних відмінностей між середніми значеннями вираженості результативних ознак, що відповідають різним градаціям незалежного фактора*. Зауважимо, що на даному етапі аналізу в якості середніх значень вираженості окремих змістовно-структурних компонентів професійної компетентності було використано *факторні оцінки*, обчислені для кожного випробуваного на попередньому етапі статистичного аналізу.

Очевидно, що в разі підтвердження достовірного впливу незалежної змінної на залежні змінні можна буде верифікувати фактор «процес фахової підготовки» в якості чинника становлення професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери. Також на даному етапі *опосередковано перевірялась гіпотеза про детермінуючий характер впливу виявлених компонентів на становлення професійної компетентності майбутніх*

менеджерів невиробничої сфери в процесі фахової підготовки у вищих навчальних закладах.

В ході **третього етапу** констатувальної частини емпіричного дослідження шляхом групування індивідуальних факторних оцінок досліджуваних, отриманих в процесі факторизації вихідного масиву психологічних змінних, було визначено *типологію майбутніх менеджерів невиробничої сфери залежно від специфіки вираженості змістовно-структурних компонентів їх професійної компетентності*. Це завдання вирішувалось за допомогою *методу кластерного аналізу (КА) (Cluster Analysis)* [30, 136].

Формально метою кластерного аналізу є групування об'єктів (змінних або досліджуваних) у відносно однорідні класи на основі їх попарного порівняння за допомогою попередньо визначених і вимірних критеріїв [136].

Передбачається, що у відношенні типів майбутніх менеджерів невиробничої сфери, у яких за результатами дослідження буде виявлено *неоптимальний рівень співвідношення та низькі показники розвитку змістовно-структурних компонентів професійної компетентності*, в подальшому актуальним буде *розробка та апробація спеціальної тренінгової програми (технології) їх формування*.

Завершальний, формувальний етап дослідження забезпечив розробку та впровадження у процес фахової підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери *спеціальної тренінгової програми оптимізації розвитку змістовно-структурних компонентів їх професійної компетентності, а також експериментальну перевірку її ефективності*. В якості учасників формувального етапу було визначено представників тих типів майбутніх менеджерів невиробничої сфери, у яких за результатами дослідження було виявлено *неоптимальний рівень співвідношення та низькі показники розвитку змістовно-структурних компонентів професійної компетентності*.

На даному етапі дослідження вирішувалися наступні завдання:

1. Обґрунтувати *психологічні умови розвитку* змістовно-структурних компонентів професійної компетентності у майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

2. Розробити та експериментально апробувати *тренінгову програму* з формування у майбутніх менеджерів невиробничої сфери змістовно-структурних компонентів професійної компетентності, а також перевірити ефективність її впровадження у процес їх фахової підготовки у вищому навчальному закладі.

Розробка зазначеної програми була здійснена у відповідності з основною гіпотезою з урахуванням результатів емпіричного дослідження, а перевірка і обґрунтування її ефективності – за допомогою спеціальних методів.

Перевірка й обґрунтування ефективності програми з формування змістовно-структурних компонентів професійної компетентності у майбутніх менеджерів невиробничої сфери були здійснені за допомогою *спеціальних статистичних методів*. Зокрема, з метою обґрунтування *еквівалентності експериментальної і контрольної груп майбутніх менеджерів на ввідному етапі реалізації формувальних заходів* було використано:

а) для порівняння середніх показників вираженості змістовно-структурних компонентів професійної компетентності досліджуваних експериментальної і контрольної груп – *метод порівняння середніх значень (Compare Means)* [30];

б) для визначення достовірних відмінностей у середніх показниках вираженості змістовно-структурних компонентів професійної компетентності досліджуваних експериментальної і контрольної груп – *непараметричний метод відмінностей для незалежних вибірок Манна-Вітні (Mann-Whitney Test)* [136].

З метою оцінки ефективності спеціальної психотренінгової програми з формування у майбутніх менеджерів невиробничої сфери змістовно-структурних компонентів професійної компетентності було використано *непараметричний метод відмінностей для залежних вибірок Вілкоксона (Wilcoxon Signed Ranks Test)* [30, 136]. Формально з його допомогою визначались достовірні відмінності у рівні вираженості змістовно-структурних компонентів професійної

компетентності у випробуваних експериментальної і контрольної груп до та після реалізації психотренінгової програми.

Для реалізації визначеного комплексу математико-статистичних процедур було використано *комп'ютерний пакет статистичних програм SPSS for Windows (версія 19)*.

Результати, отримані на кожному із зазначених вище етапів, представлені у другому та третьому розділах дисертації.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження психологічних особливостей розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери

На **першому етапі** констатувальної частини емпіричного дослідження шляхом факторизації психологічних (особистісних, мотиваційних, ціннісних, емоційних та ін.) змінних випробуваних, вимірюваних за допомогою комплексу психодіагностичних засобів, було отримано їх *факторну структуру*. Метод *головних компонент (Principal Components)* з наступним *варімакс-обертанням (Varimax normalized)* матриці психологічних змінних дозволив отримати логічну і однозначно інтерпретовану *факторну модель змістовно-структурних компонентів* професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери. Факторне рішення з простою структурою і мінімальними втратами вихідної інформації (повнота факторизації 53,8%; інформативність фактору 1 – 13,8%, фактору 2 – 13,2%, фактору 3 – 11,7%, фактору 4 – 8,6%, фактору 5 – 6,5%) дозволяє перейти до аналізу та інтерпретації факторів, які утворюють її змістову структуру (див. Табл. 2.1 та Додаток Б).

Таблиця 2.1

Факторна структура компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери

Психологічні змінні	Фактори				
	1	2	3	4	5
орієнтація в часі	0,884				
підтримка	0,835				

самоповага	0,809				
контактність	0,786				
пізнавальні потреби	0,743				
цілі в житті	0,712				
локус контролю Я	0,658				
осмисленість життя	0,619				
синергічність	0,559				
загальний рівень емоційного інтелекту		0,868			
керування емоціями		0,831			
розпізнавання емоцій інших людей		0,793			
емпатійність		0,745			
індекс вольового самоконтролю		0,706			
наполегливість		0,647			
самовладання		0,582			
гнучкість поведінки			0,814		
одноосібно-демократичний стиль управління			0,746		
авторитарний тип відношення			0,718		
доброзичливий тип відношення			0,654		
альтруїстичний тип відношення			0,569		
ціннісні орієнтації				0,735	
мотивація саморозвитку				0,674	
самотивація				0,611	
самоефективність				0,547	
рефлексивність					0,642
сенситивність					0,594
оцінка своїх якостей саморозвитку					0,536
самооцінка					0,518

Табличні дані показують, що *перший фактор* (пояснює 13,8% дисперсії ознак) об'єднав у своїй структурі характеристики випробуваних, які змістовно визначаються додатнім полюсом дев'яти психологічних змінних. Категоризація даного фактору дозволяє ідентифікувати його сутнісну основу, зміст якої загалом визначається самоактуалізаційними і сенсожиттєвими особистісними настановами випробуваних, що так чи інакше пов'язано з високим рівнем їх особистісно-сислової організації.

З найбільшою факторною вагою у цей фактор увійшли наступні психологічні змінні:

- «*орієнтація в часі*» (0,884) – позначається високим ступенем компетентності у часі; характеризує особистість, яка правильно орієнтована у часі, розглядає його у єдності минулого, теперішнього і майбутнього; менше обтяжена почуттями провини і образи, які йдуть з минулого; не відкладає життя на завтра, а живе в теперішньому; тверезо асоціює сподівання з чинними у теперішньому часі цілями;

- «*підтримка*» (0,835) – ґрунтується на стійких проявах особистості у власних діях опиратися на власні очікування, критично сприймати вплив зовнішніх сил, керуватися в основному інтеріоризованими принципами і мотивами, не залежати від зовнішнього впливу;

- «*самоповага*» (0,809) – змістовно визначається спроможністю поважати себе та весь навколишній світ;

- «*контактність*» (0,786) – визначається здібністю встановлювати вузькі контакти з оточуючими; властива особистості, яка може легко та швидко вступати у контакт, але її відносини з людьми не є поверхневими, сповнені сенсу і доброзичливості; властива тим, хто відіграє значиму роль в житті своїх друзів та близьких;

- «*пізнавальні потреби*» (0,743) – вираженість прагнення отримання знань про навколишній світ, особистість визначається з культурно-розвиненою пізнавальною потребою;

- «*цілі в житті*» (0,7120) – виражаються в наявності чітких життєвих позицій і цілей, наповнюючи сенсом, скерованістю та часової можливості;

- «*локус контролю Я*» (0,658) – відображає уявлення про себе як про сильну особистість, що володіє достатньою свободою вибору, щоб побудувати власне життя у відповідності з власними цілями і уявленнями про його сенс;

- «*осмисленість життя*» (0,619) – змістовно визначається як здатність наповнювати сенсом всі аспекти власного життя, оцінювати життєві події і обставини у відповідності із загальним смислом життя;

- «*синергічність*» (0,559) – схильність особистості до цілісного оточення, свідомо визначаючи зв'язки у розбіжностях життєвих явищ;

Якщо змістовно *узагальнити психологічні змінні, що визначили структуру першого фактору*, то можна виділити спільну для них особливість – всі вони в значній мірі взаємопов'язані з такими важливими інтегральними потребами особистості, як пошук сенсу в житті і прагненням самоактуалізації.

З огляду на те, що перший фактор в межах даної факторної моделі робить найбільший внесок в пояснення дисперсії ознак, можна стверджувати, що змістовий характер професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери визначається високим рівнем компетентності у часі; здатністю у своїх вчинках опиратися на власні почуття і думки, не залежати від зовнішнього впливу; поважати і цінувати себе за свою силу; встановлювати глибокі і тісні, сповнені сенсу і доброзичливості контакти з оточуючими; розвиненою пізнавальною потребою; наявністю в житті цілей в майбутньому, які надають йому осмисленість, направленість і часову перспективу; стійким суб'єктивним переконанням щодо здатності побудувати власне життя у відповідності з власними цілями і уявленнями про його сенс; здатністю наповнювати сенсом всі аспекти власного життя, оцінювати життєві події і обставини у відповідності із загальним сенсом життя; вираженою потребою у пошуку і віднаходженні закономірних зв'язків у всіх суперечливих явищах життя. З огляду на це, смисложиттєвий і самоактуалізаційний характер детермінації професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої

сфери дозволяє розглядати означений інтегральний фактор як важливий змістовно-структурний компонент її становлення в процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі.

Таким чином, змістовно узагальнюючи психологічні змінні, які увійшли до першого фактору, маркуємо його як *особистісно-смісловий* компонент розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

Наступний за значимістю, *другий фактор* (пояснює 13,2% дисперсії ознак) об'єднав у своїй структурі характеристики випробуваних, які змістовно визначаються додатнім полюсом семи психологічних змінних. Категоризація даного фактору дозволяє ідентифікувати його сутнісну основу, зміст якої визначається комплексом особистісних характеристик, пов'язаних з довільним контролем і регуляцією власної поведінки та життєдіяльності. Ознакою, характерною для усіх об'єднаних даним фактором психологічних змінних, є продуктивний характер інтеграції емоційних і вольових компонентів з метою здійснення оптимальної стратегії особистісної саморегуляції.

З найбільшою факторною вагою у цей фактор увійшли наступні психологічні змінні:

- «*загальний рівень емоційного інтелекту*» (0,868), змістовна сутність якої визначається високим рівнем емоційної обізнаності, а також особистісною здатністю розпізнавати емоції інших людей і керувати власними емоціями;

- «*керування емоціями*» (0,831), яка характеризується особистісною здатністю виявляти емоційну пластичність та довільно керувати власними емоціями;

- «*розпізнавання емоцій інших людей*» (0,793), яка відображає здатність особистості до розпізнавання емоцій інших людей та вміння впливати на їх емоційний стан;

- «*емпатійність*» (0,745), що змістовно характеризується як здатність розуміти емоції інших, співпереживати їх актуальному емоційному стану,

пройматися їхнім емоційним станом, а також в разі необхідності готовність надавати їм емоційну підтримку;

- *«індекс вольового самоконтролю»* (0,706), яка змістовно визначається активністю, незалежністю, впевненістю у власних силах, розвиненим почуттям обов'язку, вираженою соціально-позитивною спрямованістю;

- *«наполегливість»* (0,647), яка змістовно пов'язана із силою намірів, прагненням завершити розпочату справу; проявом поваги до соціальних норм, прагненням повністю підпорядкувати їм свою поведінку; високим рівнем розвитку працездатності та діяльній активності;

- *«самовладання»* (0,582), яка характеризується вираженою здатністю доволі контролювати емоційні реакції і стани, високою емоційною стійкістю, впевненістю у собі, вираженням самоконтролем та самовладанням.

Узагальнення змісту психологічних змінних, що визначили структуру другого фактору, дозволяє ідентифікувати спільну для них особливість – всі вони значною мірою пов'язані з високим ступенем забезпечення емоційної і вольової регуляції процесів власної життєдіяльності.

Враховуючи те, що цей фактор в межах даної факторної моделі робить істотний внесок в пояснення дисперсії ознак, можна стверджувати, що змістовий характер професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери буде визначатися високим рівнем емоційної обізнаності, здатністю доволі керувати власними емоціями, виявляти емоційну пластичність, розуміти та розпізнавати емоції інших, співпереживати їх актуальному емоційному стану, готовність надавати їм емоційну підтримку; стійкістю намірів, самостійністю, впевненістю в собі, високим рівнем вольового самоконтролю, готовністю завершити розпочату справу, повагою до соціальних норм, прагненням повністю підпорядкувати їм свою поведінку, високою емоційною стійкістю, впевненістю у собі і високим рівнем розвитку самоконтролю та самовладання. У зв'язку з цим, емоційний та вольовий характер детермінації професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої

сфери дозволяє розглядати означений інтегральний фактор в якості важливого змістовно-структурного компоненту її становлення в процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі.

Таким чином, змістовно узагальнюючи психологічні змінні, які увійшли до другого фактору, інтерпретуємо його як *емоційно-вольовий* компонент розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

Третій фактор (пояснює 11,7% дисперсії ознак) консолідував у своїй структурі характеристики випробуваних, які змістовно визначаються від'ємним полюсом однієї та додатнім полюсом чотирьох психологічних змінних. Якщо змістовно категоризувати даний фактор, то стає очевидним, що його сутнісна основа визначається сукупністю характеристик, так чи інакше пов'язаних з адаптивним комплексом поведінкових проявів особистості.

З найбільшою факторною вагою у цей фактор увійшли наступні психологічні змінні:

- *«гнучкість поведінки»* (0,814), яка характеризує здатність швидко реагувати на ситуацію, що змінюється; відображає рівень гнучкості поведінки в різних ситуаціях, гнучкість застосування стандартних оцінок та принципів;

- *«одноосібно-демократичний стиль управління»* (0,746), яка відображає стійке прагнення жити інтересами групи (колективу), переконувати і надавати моральну підтримку іншим, спільно розвивати ініціативу, бути справедливим і тактовним у суперечці, розвивати критику і самокритику, попереджувати конфлікти;

- *«авторитарний тип відношення»* (-0,718), яка з урахуванням знаку, характеризує цілий комплекс поведінкових проявів особистості: енергійність, впевненість у собі, авторитетність позиції, наполегливість, компетентність, успішність у справах, лідерські якості;

- *«доброзичливий тип відношення»* (0,654), яка визначає тип відношення, орієнтований на прийняття і соціальне схвалення, гнучкий і компромісний тип стратегії при вирішенні проблем в конфліктних ситуаціях; прагнення бути у згоді

з думкою оточуючих, готовність до співпраці та кооперації; ініціативний ентузіазм у досягненні групових цілей, товариськість, теплоту і дружелюбність у відносинах; прагнення допомагати, відчувати себе в центрі уваги, заслужити визнання і повагу;

- *«альтруїстичний тип відношення»* (0,569), змістовна сутність якої визначається відповідальним, уважним ставленням до потреб і турбот інших; делікатністю, симпатією, турботою, добротою, чуйністю, безкорисливим, співчутливим та емоційним ставленням до інших; здатністю підбадьорити і заспокоїти оточуючих.

Якщо змістовно *узагальнити змінні, що визначили структуру третього фактору, то можна виділити спільну для них особливість* – всі вони значною мірою пов'язані з конструктивним типом взаємодії із соціальним середовищем з метою забезпечення оптимальної стратегії особистісної адаптації.

З огляду на те, що даний фактор в межах даної факторної моделі робить істотний внесок в пояснення дисперсії ознак, можна стверджувати, що змістовий характер професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери визначається високим рівнем гнучкості поведінки в різних ситуаціях, гнучкості застосування стандартних оцінок та принципів; стійким прагненням жити інтересами групи, переконувати і надавати моральну підтримку іншим, спільно розвивати ініціативу, попереджувати конфлікти; впевненістю у собі, наполегливістю, компетентністю, успішністю у справах; типом відношення, орієнтованим на прийняття і соціальне схвалення; компромісним типом стратегії при вирішенні проблем в конфліктних ситуаціях; прагненням бути у згоді з думкою оточуючих, готовністю до співпраці і кооперації; ініціативним ентузіазмом у досягненні групових цілей, товариськістю, дружелюбність у відносинах; відповідальним, уважним ставленням до потреб і турбот інших; делікатністю, симпатією, турботою, добротою, чуйністю, безкорисливим і співчутливим ставленням до інших. Таким чином, конструктивний характер поведінкових патернів у детермінації професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери дозволяють розглядати означений інтегральний

фактор в якості важливого змістовно-структурного компоненту її становлення в процесі фахової підготовки у закладі вищої освіти.

Таким чином, змістовно узагальнюючи психологічні змінні, які увійшли до третього фактору, інтерпретуємо його як *конативний* компонент розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

Четвертий фактор (пояснює 8,6% дисперсії ознак) об'єднав у своїй структурі характеристики випробуваних, які змістовно визначаються додатнім полюсом чотирьох психологічних змінних. Категоризація даного фактору дозволяє ідентифікувати його сутнісну основу, яка визначається ціннісними та мотиваційними настановами особистісної самоактуалізації і саморозвитку.

З найбільшою факторною вагою у цей фактор увійшли наступні психологічні змінні:

- «*ціннісні орієнтації*» (0,735), яка визначається як ціннісний тип, що фокусується на слідуванні цінностям та ідеалам, які притаманні особистості, що самоактуалізується;

- «*мотивація саморозвитку*» (0,674), зміст якої визначається тим, якою мірою особистість керується мотивами особистісного розвитку і мотивацією самовдосконалення; прагненням до саморозвитку у професійній сфері через розвиток професійних знань та інтересів, бажанням вчитись і розширювати власний професійний простір;

- «*самотивація*» (0,611), яка характеризує здатність знаходити у самому собі джерело і мотиваційні ресурси для оптимального функціонування та життєздійснення;

- «*самоефективність*» (0,547), яка характеризується як суб'єктивне переконання відносно наявності потенційних здібностей організувати та реалізувати власну діяльність, необхідну для досягнення певної мети; в більш широкому сенсі відображає продуктивний процес інтеграції когнітивних, соціальних і поведінкових компетенцій з метою здійснення оптимальної стратегії адаптації в різноманітних ситуаціях.

Узагальнення змістового характеру змінних, що визначили структуру четвертого фактору, дозволяє виділити характерну для них особливість – ціннісно значимий і мотиваційно детермінований характер досягнень у сфері особистісного саморозвитку та самореалізації.

Враховуючи те, що означений фактор в межах даної факторної моделі робить досить суттєвий внесок в пояснення дисперсії ознак, можна заключити, що професійна компетентність майбутніх менеджерів невиробничої сфери визначатиметься високим ступенем сформованості їх мотиваційно-ціннісної системи, пріоритетне місце в якій належатиме цінностям та ідеалам, які притаманні особистості, що самоактуалізується; мотивації самовдосконалення та мотивам особистісного розвитку; мотивам самодетермінації та оптимального життєздійснення; прагненням до саморозвитку у професійній сфері через розвиток професійних знань та інтересів, бажанням вчитись і розширювати власний професійний простір; здібностям інтегрувати когнітивні, соціальні і поведінкові компетенції з метою здійснення оптимальної стратегії адаптації в різноманітних ситуаціях. Це дає підстави розглядати означений інтегральний фактор як важливий змістовно-структурний компонент становлення професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери в процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі.

Таким чином, змістовно узагальнюючи психологічні змінні, які увійшли до четвертого фактору, маркуємо його як *ціннісно-мотиваційний* компонент розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

Останній, *п'ятий фактор* (пояснює 6,5% дисперсії ознак) об'єднав у своїй структурі характеристики досліджуваних, які змістовно визначаються додатнім полюсом чотирьох психологічних змінних. Категоризація даного фактору дозволяє ідентифікувати його сутнісну основу, яка визначається комплексом якостей, змістовно релевантних ступеню особистісної готовності і здатності до глибокого змістовно-сміслового аналізу та структурування власного життєвого досвіду.

З найбільшою факторною вагою у цей фактор увійшли наступні психологічні змінні:

- «*рефлексивність*» (0,642), яка змістовно пов'язана зі здатністю до глибокого аналізу та структурування власного життєвого досвіду; виходити у зовнішню позицію по відношенню до свого внутрішнього світу (переживань, досвіду) та актуальної діяльності (ситуаційної, комунікативної, професійної);

- «*сенситивність*» (0,594), яка визначає міру чутливості особистості до своїх переживань і потреб; міру того, наскільки вона глибоко і тонко відчуває себе;

- «*оцінка своїх якостей саморозвитку*» (0,536), яка відображає аналіз рівня становлення особистої оцінювальної позиції особистих характеристик, змістовно релевантних особистісним і професійним успіхам;

- «*самооцінка*» (0,518), яка відображає високий ступінь самоприйняття, при якому особистість не обтяжена сумнівами, тверезо оцінює себе, свої дії та здібності, а також адекватно реагує на зауваження інших.

Якщо змістовно узагальнити змінні, що визначили структуру п'ятого фактору, то можна виділити спільну для них особливість – всі вони значною мірою характеризують виражену особистісну потребу, здатність і готовність до рефлексивної активності.

Враховуючи те, що означений фактор в межах даної факторної моделі робить доволі істотний внесок в пояснення дисперсії ознак, можна стверджувати, що рівень професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери визначатиметься високим ступенем сформованості здатності до глибокого аналізу та структурування власного життєвого досвіду; виходити у зовнішню позицію по відношенню до свого внутрішнього світу та актуальної діяльності; чутливості до власних потреб і переживань; самоприйняття, при якому особистість не обтяжена сумнівами, тверезо оцінює себе, свої дії та здібності, а також адекватно реагує на зауваження інших; суб'єктивної шкали оцінки своїх здібностей та якостей, змістовно релевантних особистісним і професійним досягненням. Це означає, що рефлексивно-діяльнісний і самооцінний характер

детермінації професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери дозволяє розглядати означений інтегральний фактор в якості важливого змістовно-структурного компоненту її становлення в процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі.

Таким чином, змістовно узагальнюючи психологічні змінні, які увійшли до п'ятого фактору, маркуємо його як *рефлексивний* компонент розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

Підводячи попередні підсумки, зазначимо, що результати факторного аналізу дозволили *верифікувати модель змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери*. Компонентами професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери визначено *особистісно-смісловий, емоційно-вольовий, конативний, ціннісно-мотиваційний і рефлексивний*.

Передбачається, що характер та специфічні особливості виявлених змістовно-структурних компонентів виступатимуть *детермінантами розвитку професійної компетентності* майбутніх менеджерів невиробничої сфери в процесі фахової підготовки у вищих навчальних закладах. Перевірка цього припущення стане предметом дослідження на наступному його етапі.

На **другому етапі** констатувальної частини дослідження стала можливою більш ґрунтовна *перевірка гіпотези щодо впливу процесу фахової підготовки у вищих навчальних закладах на становлення професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери, а конкретно – на розвиток її змістовно-структурних компонентів*.

В якості основних змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів визначено інтегральні фактори, попередньо виділені шляхом факторизації вихідних емпіричних даних (*особистісно-смісловий, емоційно-вольовий, конативний, ціннісно-мотиваційний і рефлексивний*). Також опосередковано перевірялось припущення про *детермінуючий характер впливу* виявлених компонентів на становлення професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери в

процесі фахової підготовки у вищих навчальних закладах.

Перш, ніж перейти до їх розгорнутого аналізу, зазначимо, що при порівнянні середніх значень вираженості компонентів (інтегральних факторів) професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери використовувались *середні значення їх факторних оцінок*, попередньо обчислених на заключному етапі факторизації емпіричних даних. В даному випадку, факторна оцінка представляє собою кількісну міру вираженості фактору (компоненту), виражену в одиницях середнього квадратичного відхилення (стандартного відхилення), тому його середнє значення буде знаходитись в межах від -3 до $+3$. Враховуючи це, перейдемо до змістової інтерпретації результатів.

Розглянемо результати *дисперсійного аналізу взаємозалежності рівня вираженості змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери з процесом їх фахової підготовки у вищому навчальному закладі* (див. Табл. 2.2 та Додатки В.1-В.5).

Таблиця 2.2

Середні значення вираженості компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери в процесі фахової підготовки

Курс фахової підготовки	Компоненти професійної компетентності				
	особистісно-смисловий	емоційно-вольовий	когнітивний	ціннісно-мотиваційний	рефлексивний
перший	-,46347	-,12839	-,23278	-,37248	-,34276
другий	-,23578	,07368	-,13974	-,26479	-,05827
третій	,30684	-,08291	,07926	,29365	,07379
четвертий	,39241	,11916	,29326	,34362	,32724

Якщо проаналізувати динаміку змін кількісних показників вираженості змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів упродовж усього періоду їх фахової підготовки у вищому навчальному закладі, то стає очевидним, що для більшості з них вона має *строгий лінійний характер зростання*.

Насамперед зазначимо, що строгий лінійний характер тренду до зростання кількісних показників вираженості компонентів професійної компетентності досліджуваних визначається тим, що починаючи з першого курсу фахової підготовки на кожному наступному (старшому) курсі навчання відбувається поступове зростання його середніх значень. Власне такий варіант тренду зміни середніх значень вираженості компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки за умови їх достовірного характеру може розглядатися в якості динамічних закономірностей розвитку їх професійної компетентності. Отож, проаналізуємо виявлені закономірності в порядку зниження рівня їх статистичної достовірності.

Першим у шереду значимих компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів, що продемонстрував достовірний характер зміни кількісних показників (середніх значень) у процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі, виявився *особистісно-смісловий* компонент, для якого дисперсійна модель має найвищий рівень статистичної значущості ($p \leq 0,001$) (див. Табл. 2.2 і Додаток В.1).

Табличні дані дозволяють стверджувати, що фактично найвищі середні значення вираженості *особистісно-сміслового* компоненту демонструють майбутні менеджери невиробничої сфери на четвертому курсі фахової підготовки, натомість, пік мінімальних середніх значень вираженості даного компоненту спостерігається на першому курсі їх фахової підготовки. Також важливо відмітити, що динаміка зростання середніх значень вираженості *особистісно-сміслового* компоненту професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери має строгий лінійний характер. Це дає підстави стверджувати, що упродовж усього періоду фахової підготовки у вищому

навчальному закладі у майбутніх менеджерів невиробничої сфери відбувається поступальний розвиток таких інтегральних особистісних потреб, як пошук сенсу в житті і прагнення самоактуалізації. Очевидним є те, що такі процеси особистісного і професійного становлення майбутніх менеджерів пов'язані з розвитком компетентності у часі; здатності у своїх вчинках опиратися на власні почуття і думки, не залежати від зовнішнього впливу; розвитком здатності поважати і цінувати себе за свою силу, встановлювати глибокі і тісні, сповнені сенсу і доброзичливості контакти з оточуючими; пізнавальних потреб та формуванням цілей життєвої перспективи, які надають життю осмисленості, направленості і часової перспективи; стійкого суб'єктивного переконання щодо здатності побудувати життя у відповідності з власними цілями і уявленнями про його сенс; здатності наповнювати сенсом всі аспекти власного життя, оцінювати його події і обставини у відповідності із загальним сенсом життя; потреби у пошуку і віднаходженні закономірних зв'язків у всіх суперечливих явищах життя.

З огляду на це, можна констатувати, що процес фахової підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищому навчальному закладі достовірно впливає на розвиток *особистісно-смислового* компоненту їх професійної компетентності. Також, отримані результати можна розглядати і як аргумент на підтвердження детермінуючого характеру впливу *особистісно-смилового* компоненту на розвиток професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери в процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі. Враховуючи рівень статистичної достовірності, підтверджений для даної дисперсійної моделі ($p \leq 0,001$), а також беручи до уваги інформативність *особистісно-смилового* компоненту, що пов'язаний з найбільшим внеском у пояснення дисперсії ознак в межах верифікованої факторної моделі, можна зробити заключення, що такий *вплив є найбільш значимий*.

Наступним серед значимих компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів, що продемонстрував достовірний характер зміни

кількісних показників (середніх значень) у процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі, є *ціннісно-мотиваційний* компонент, для якого дисперсійна модель виявилась також статистично значущою ($p \leq 0,01$) (див. Табл. 2.2 і Додаток В.4).

Якщо проаналізувати табличні дані, то стає очевидним, що найвищі кількісні показники (середні значення) вираженості *ціннісно-мотиваційного* компоненту професійної компетентності демонструють майбутні менеджери невиробничої сфери найстаршого курсу фахової підготовки, натомість, найнижчі середні значення його вираженості – наймолодшого курсу. Також підтверджується лінійний тренд до зростання середніх значень вираженості означеного змістовно-структурного компоненту майбутніх менеджерів невиробничої сфери упродовж усього періоду їх фахової підготовки у вищому навчальному закладі. Це свідчить про те, що упродовж усього періоду фахової підготовки у вищому навчальному закладі у майбутніх менеджерів невиробничої сфери відбувається формування базових *ціннісно-мотиваційних* настанов їх особистісної самоактуалізації і саморозвитку. Вочевидь, такі процеси особистісного і професійного становлення майбутніх менеджерів пов'язані з розвитком їх мотиваційно-ціннісної системи, пріоритетне місце в якій належить ідеалам і цінностям самоактуалізації; мотивів особистісної самодетермінації та мотивації самовдосконалення; прагнень до саморозвитку у професійній сфері через розвиток професійних знань та інтересів, бажання вчитись і розширювати власний професійний простір; здібностей інтегрувати особистісні і професійні компетенції з метою здійснення оптимальної стратегії адаптації в різноманітних ситуаціях.

З урахуванням усього вищевикладеного, можна заключити, що процес фахової підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищому навчальному закладі достовірно впливає на розвиток *ціннісно-мотиваційного* компоненту їх професійної компетентності. Отримані результати також можна розглядати і як аргумент на підтвердження детермінуючого характеру впливу *ціннісно-мотиваційного* компоненту на розвиток професійної компетентності

майбутніх менеджерів невиробничої сфери в процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі. Беручи до уваги рівень статистичної значущості, підтверджений для даної дисперсійної моделі ($p \leq 0,01$), а також враховуючи інформативність *ціннісно-мотиваційного* компоненту в межах верифікованої факторної моделі, можна зробити заключення, що такий *вплив є істотним*.

Останнім у шеругу значимих компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів, що продемонстрував достовірний характер зміни кількісних показників у процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі, є *рефлексивний* компонент, для якого дисперсійна модель має прийнятний рівень статистичної значущості ($p \leq 0,05$) (див. Табл. 2.2 і Додаток В.5).

Табличні дані дозволяють стверджувати, що як і в попередніх випадках найвищі середні значення вираженості *рефлексивного* компоненту виявили майбутні менеджери невиробничої сфери найстаршого курсу навчання, а найнижчі середні значення, – наймолодшого курсу навчання. Важливо також відмітити, що динаміка зростання показників (середніх значень) вираженості *рефлексивного* компоненту професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери має строгий лінійний характер. Це дає підстави стверджувати, що упродовж усього періоду фахової підготовки у вищому навчальному закладі у майбутніх менеджерів відбувається формування якостей, змістовно релевантних ступеню особистісної готовності і здатності до глибокого змістовно-сміслового аналізу та структурування власного життєвого досвіду. Вочевидь, такі процеси особистісного і професійного становлення майбутніх менеджерів невиробничої сфери пов'язані з розвитком системи їх рефлексивних здібностей, пов'язаних зі спроможністю займати зовнішню позицію по відношенню до свого внутрішнього світу та актуальної діяльності; чутливості до власних потреб і переживань; самоприйняття, при якому особистість не обтяжена сумнівами, тверезо оцінює себе, свої дії та здібності, а також адекватно реагує на зауваження сторонніх; суб'єктивної шкали оцінки своїх здібностей та якостей, змістовно релевантних особистісним і професійним досягненням. Це

означає, що рефлексивно-діяльнісний характер детермінації професійної компетентності майбутніх менеджерів стає одним із пріоритетних напрямків їх професійного становлення у вищому навчальному закладі.

З огляду на це, можна констатувати, що процес фахової підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищому навчальному закладі достовірно впливає на розвиток *рефлексивного* компоненту їх професійної компетентності. Також, отримані результати можна розглядати і як аргумент на підтвердження детермінуючого характеру впливу даного компоненту на розвиток професійної компетентності майбутніх менеджерів в процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі. Враховуючи рівень достовірності, підтверджений для даної дисперсійної моделі ($p \leq 0,05$), та беручи до уваги інформативність *рефлексивного* компоненту в межах верифікованої факторної моделі, можна зробити заключення, що такий *вплив є вагомим*.

У відношенні решти змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери не було підтверджено статистично достовірних відмінностей за рівнем вираженості їх середніх значень на різних курсах фахової підготовки ($p > 0,05$). Відтак, можна заключити, що процес фахової підготовки менеджерів невиробничої сфери *не впливає на розвиток емоційно-вольового і конативного* компонентів їх професійної компетентності.

Узагальнюючи результати даного етапу дослідження, констатуємо, що *особистісно-смісловий, ціннісно-мотиваційний і рефлексивний* компоненти виступають детермінантами розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери в процесі фахової підготовки у вищих навчальних закладах.

На заключному, **третьому етапі** констатувальної частини дослідження шляхом групування індивідуальних факторних оцінок досліджуваних, отриманих в процесі факторизації вихідного масиву їх психологічних змінних, було визначено *типологію майбутніх менеджерів невиробничої сфери залежно від специфіки вираженості змістовно-структурних компонентів їх професійної*

компетентності.

Передбачається, що у відношенні випробуваних, у яких за результатами дослідження будуть виявлені *низькі показники розвитку та неоптимальний рівень співвідношення тих змістовно-структурних компонентів професійної компетентності, які виступають детермінуючими чинниками її розвитку, в подальшому актуальним буде розробка та апробація спеціальної психотренінгової програми їх формування.*

Кластерний аналіз (КА) було реалізовано *методом кластерних центрів (K-Means Cluster)*, що дозволило у підсумку отримати *кластерну структуру індивідуальних факторних оцінок випробуваних* (див. Табл. 2.3 та Додаток Г) [31]. При оцінці кластерних центрів слід звернути увагу на те, що тут йдеться про середні значення факторів, які виражені в одиницях середнього квадратичного відхилення (стандартного відхилення) і знаходяться в межах від -3 до $+3$.

Важливо зазначити, що процедуру КА було проведено на основі п'яти змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери (*особистісно-смісловий, емоційно-вольовий, конативний, ціннісно-мотиваційний, рефлексивний*). З урахуванням цього, перейдемо до змістової інтерпретації результатів.

На основі табличних даних проаналізуємо змістові характеристики кожного з п'яти виділених процедурою кластерного аналізу типів майбутніх менеджерів невиробничої сфери залежно від характеру і специфіки вираженості змістовно-структурних компонентів їх професійної компетентності.

Таблиця 2.3

Кластерна структура середніх значень компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери

Компонент професійної компетентності	Кластери				
	1	2	3	4	5
особистісно-смісловий	1,3796	-1,2480	0,2756	0,4218	-0,0537
емоційно-вольовий	0,2193	0,3845	1,3352	0,3684	-1,1924

конативний	1,2682	0,0716	-0,1405	0,1819	-1,0863
ціннісно-мотиваційний	0,3148	-1,3293	1,1027	0,4760	0,1762
рефлексивний	0,4269	0,1754	1,3245	-1,0927	-0,2578

Перший кластер досліджуваних чисельністю 56 осіб характеризується високими показниками (середніми значеннями) вираженості *особистісно-сміслового* (1,3796) і *конативного* (1,2682) компонентів. Фактично, даний тип досліджуваних характеризується високим рівнем особистісно-сміслової організації та розвиненим адаптивним комплексом поведінкових проявів.

Для майбутніх менеджерів невиробничої сфери, що сформували даний тип, характерним є високий рівень сформованості самоактуалізаційних і смисложиттєвих особистісних настанов, зокрема, розвитку компетентності у часі; здатності у своїх вчинках опиратися на власні почуття і думки, не залежати від зовнішнього впливу; поважати і цінувати себе за свою силу; встановлювати глибокі і тісні, сповнені сенсу і доброзичливості контакти з оточуючими; розвитку пізнавальної потреби, життєвих цілей в майбутньому, які надають йому осмисленість, направленість і часову перспективу; розвитку стійкого суб'єктивного переконання щодо здатності побудувати власне життя у відповідності з власними цілями і уявленнями про його сенс; здатності наповнювати сенсом всі аспекти власного життя, оцінювати життєві події і обставини у відповідності із загальним смислом життя; розвитком вираженої потреби у пошуку і віднаходженні закономірних зв'язків у всіх суперечливих явищах життя.

Також для даного типу майбутніх менеджерів невиробничої сфери характерним є конструктивний тип взаємодії із соціальним середовищем з метою забезпечення оптимальної стратегії особистісної адаптації; високий рівень гнучкості поведінки в різних ситуаціях, гнучкості застосування стандартних оцінок та принципів; розвиток стійкого прагнення жити інтересами групи, переконувати і надавати моральну підтримку іншим, спільно розвивати ініціативу, попереджувати конфлікти; впевненість у собі, наполегливість,

компетентність, успішність у справах; тип відношення, який орієнтований на прийняття і соціальне схвалення; компромісний тип стратегії при вирішенні проблем в конфліктних ситуаціях; прагнення бути у згоді з думкою оточуючих, готовність до співпраці і кооперації; ініціативний ентузіазм у досягненні групових цілей, товариськість, дружелюбність у відносинах; відповідальне, уважне ставлення до потреб інших; делікатність, симпатія, турбота, доброта, чуйність, безкорисливе і співчутливе ставленням до інших.

З огляду на те, що представники даного типу *не продемонстрували низькі показники розвитку та неоптимальний рівень співвідношення тих компонентів професійної компетентності*, які виступають детермінуючими чинниками її розвитку, їх не буде включено в якості потенційних учасників в групу досліджуваних, яка братиме участь в апробації спеціальної тренінгової програми з формування компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

Другий кластер випробуваних склали 48 осіб з низькими показниками вираженості *ціннісно-мотиваційного* (-1,3293) та *особистісно-сміслового* (-1,2480) компонентів. Процедураю аналізу сюди було включено випробуваних з низьким рівнем сформованості мотиваційних, ціннісних, смисложиттєвих і самоактуалізаційних особистісних настанов саморозвитку.

Майбутні менеджери, що сформували основу даного типу, мають низький ступінь сформованості мотиваційно-ціннісної системи, тобто мотивів особистісного розвитку, оптимального життєздійснення та самодетермінації, мотивації самовдосконалення; недостатньо розвинені мотиви саморозвитку у професійній сфері через розвиток професійних знань та інтересів, бажання вчитись і розширювати власний професійний простір; недостатній рівень здібностей для інтеграції когнітивних, соціальних і поведінкових компетенцій з метою здійснення оптимальної стратегії адаптації в різноманітних життєвих ситуаціях.

Також для даного типу майбутніх менеджерів невиробничої сфери характерним є доволі низький ступінь сформованості самоактуалізаційних і

смісложиттєвих особистісних настанов; здатності у своїх вчинках опиратися на власні почуття і думки, не залежати від зовнішнього впливу; здатності встановлювати глибокі і тісні, сповнені сенсу і доброзичливості контакти з оточуючими; низький рівень розвитку пізнавальної потреби, життєвих цілей в майбутньому, які надають йому осмисленість, направленість і часову перспективу; суб'єктивної впевненості щодо здатності побудувати власне життя у відповідності з власними цілями і уявленнями про його сенс; здатності наповнювати сенсом всі аспекти власного життя, оцінювати життєві події і обставини у відповідності із загальним смыслом життя; низький рівень розвитку потреби у пошуку і віднаходженні закономірних зв'язків у всіх суперечливих явищах життя.

В даному випадку, *низькі показники сформованості і неоптимальний рівень співвідношення ціннісно-мотиваційного і особистісно-смыслового компонентів професійної компетентності*, характерний для даного типу досліджуваних, дає підстави включити його представників в групу, яка братиме участь в апробації спеціальної тренінгової програми з формування компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

У *третій кластер* увійшло 68 досліджуваних з високими показниками вираженості *емоційно-вольового (1,3352), рефлексивного (1,3245) і ціннісно-мотиваційного (1,1027)* компонентів. Процедурою кластерного аналізу сюди було включено досліджуваних з розвиненою системою емоційно-вольової саморегуляції, рефлексивних здібностей та ціннісно-мотиваційних настанов особистісної самоактуалізації і саморозвитку.

Для майбутніх менеджерів невиробничої сфери, що сформували даний тип, характерним є високий рівень сформованості механізмів довільного контролю і регуляції власної поведінки; розвитку емоційної обізнаності, здатності керувати власними емоціями, виявляти емоційну пластичність, розуміти та розпізнавати емоції інших, співпереживати їх актуальному емоційному стану, готовності надавати їм емоційну підтримку; розвитку самостійності, вольового самоконтролю, готовності завершити розпочату

справу; поваги до соціальних норм, прагнення повністю підпорядкувати їм свою поведінку; емоційної стійкості, впевненості у собі, самоконтролю і самовладання.

Значимою характеристикою даного типу майбутніх менеджерів виступає високий рівень розвитку їх рефлексивних здібностей, тобто тих якостей, які релевантні готовності і здатності до глибокого змістовно-сміслового аналізу і структурування власного життєвого досвіду; здатності виходити у зовнішню позицію по відношенню до свого внутрішнього світу та актуальної діяльності; чутливості до власних потреб і почувань; сформованості суб'єктивної шкали оцінки своїх здібностей, змістовно релевантних особистісним і професійним досягненням.

Також для майбутніх менеджерів даного типу характерним є високий ступінь сформованості мотиваційно-ціннісної системи, пріоритетне місце в якій належать цінностям, які притаманні особистості, що самоактуалізується; розвитку мотивації самовдосконалення та мотивів особистісного розвитку, мотивів самодетермінації та оптимального життєздійснення; прагнення до саморозвитку у професійній сфері через розвиток професійних знань та інтересів, бажання вчитись і розширювати власний професійний простір; розвитку здібностей інтеграції особистісних компетенцій з метою здійснення оптимальної стратегії адаптації в різноманітних життєвих ситуаціях.

Враховуючи те, що представники даного типу *не продемонстрували низькі показники розвитку та неоптимальний рівень співвідношення тих компонентів професійної компетентності*, які виступають детермінуючими чинниками її розвитку, їх не буде включено в якості потенційних учасників в групу досліджуваних, яка братиме участь в апробації спеціальної тренінгової програми з формування компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

Основу *четвертого кластеру* склали 19 майбутніх менеджерів з низькими показниками вираженості *рефлексивного* компоненту (-1,0927). Процедурою КА

сюди було включено випробуваних з низьким ступенем сформованості рефлексивних здібностей.

Для майбутніх менеджерів невиробничої сфери, що сформували даний тип, характерним є низький рівень розвитку здатності до глибокого аналізу та структурування власного життєвого досвіду; несформована здатність виходити у зовнішню позицію по відношенню до свого внутрішнього світу та актуальної діяльності; нечутливість до власних потреб і переживань; низький рівень сформованості суб'єктивної шкали оцінки своїх здібностей та якостей, змістовно релевантних особистісним і професійним досягненням.

В даному випадку, *низькі показники сформованості рефлексивного компоненту професійної компетентності*, характерний для даного типу досліджуваних, дає підстави включити його представників в групу, яка братиме участь в апробації спеціальної тренінгової програми з формування компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

Останній, *п'ятий кластер*, сформований з 37 досліджуваних з низькими показниками розвитку *емоційно-вольового* (-1,1924) і *конативного* (-1,0863) компонентів. Процедурою кластерного аналізу сюди було включено випробуваних з низьким рівнем розвитку системи емоційно-вольової саморегуляції та неадаптивним комплексом поведінкових проявів.

Для майбутніх менеджерів невиробничої сфери, що сформували даний тип, характерним є низький ступінь сформованості механізмів довільного контролю і регуляції власної поведінки; низький рівень розвитку емоційної обізнаності, здатності керувати власними емоціями, виявляти емоційну пластичність, розуміти та розпізнавати емоції інших, співпереживати їх актуальному емоційному стану, готовності надавати їм емоційну підтримку; низький рівень розвитку самостійності, вольового самоконтролю, готовності завершити розпочату справу; низька емоційна стійкість, невпевненість у собі, низький ступінь самоконтролю і самовладання.

Також для майбутніх менеджерів даного типу характерним є низький ступінь сформованості конструктивних стратегій взаємодії із соціальним

середовищем; низька гнучкість поведінки в різних ситуаціях; відсутність прагнення жити інтересами групи, переконувати і надавати моральну підтримку іншим, спільно розвивати ініціативу, попереджувати конфлікти; несформований тип відношення, який орієнтований на прийняття і соціальне схвалення; відсутність прагнення бути у згоді з думкою оточуючих, готовності до співпраці і кооперації; відсутність ініціативного ентузіазму у досягненні групових цілей, товариськості, дружелюбності у відносинах; несформованість відповідального, уважного ставлення до потреб і турбот інших; недостатній прояв безкорисливого і співчутливого ставлення до інших, делікатності, симпатії, турботи, доброти та чуйності.

Враховуючи те, що представники даного типу не продемонстрували низькі показники розвитку та неоптимальний рівень співвідношення тих компонентів професійної компетентності, які виступають детермінуючими чинниками її розвитку, їх не буде включено в якості потенційних учасників в групу досліджуваних, яка братиме участь в апробації спеціальної тренінгової програми з формування компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

Таким чином, узагальнюючи результати третього етапу констатувальної частини дослідження, зазначимо, що в ході його проведення було визначено типологію майбутніх менеджерів невиробничої сфери залежно від характеру і специфіки вираженості компонентів їх професійної компетентності.

Зокрема, було виділено *п'ять типів майбутніх менеджерів невиробничої сфери:*

- тип випробуваних з високим рівнем розвитку *особистісно-смислового та конативного* компонентів;
- тип випробуваних з низьким рівнем розвитку *ціннісно-мотиваційного та особистісно-смислового* компонентів;
- тип випробуваних з високим рівнем розвитку *емоційно-вольового, рефлексивного та ціннісно-мотиваційного* компонентів;
- тип випробуваних з низьким рівнем розвитку *рефлексивного* компоненту;

- тип випробуваних з низьким рівнем розвитку *емоційно-вольового* та *конативного* компонентів.

Передбачається, що у відношенні тих типів майбутніх менеджерів невиробничої сфери, у яких за результатами аналізу виявлено *низький рівень розвитку особистісно-смислового, ціннісно-мотиваційного та рефлексивного* компонентів професійної компетентності, актуальним буде їх включення в структуру розробки моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів та в розробку й апробацію спеціальної психотренінгової програми.

Висновки до другого розділу

На підставі аналізу і узагальнення результатів емпіричного дослідження особливостей розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах констатуємо, що розвиток професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери має свої специфічні особливості, зумовлені характером їх фахової підготовки у вищому навчальному закладі. Показано, що детермінація розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах визначається специфічним комплексом їх *особистісних, мотиваційних, емоційних, вольових, ціннісних, конативних та ін. характеристик*.

Виявлено, що змістовий характер та специфічні особливості розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери детермінується системою її специфічних змістовно-структурних компонентів. На основі розробленої факторної моделі змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери обґрунтовано чинники її розвитку. Підтверджено детермінуючий характер впливу на розвиток професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери *чинників особистісно-смислового, ціннісно-мотиваційного та рефлексивного характеру*.

Визначено типологію майбутніх менеджерів невиробничої сфери залежно від характеру та специфіки вираженості змістовно-структурних компонентів їх

професійної компетентності. Емпіричним шляхом виділено п'ять типів майбутніх менеджерів невиробничої сфери: тип з високим рівнем розвитку *особистісно-смислового* та *конативного* компонентів; тип з низьким рівнем розвитку *ціннісно-мотиваційного* та *особистісно-смислового* компонентів; тип з високим рівнем розвитку *емоційно-вольового, рефлексивного* та *ціннісно-мотиваційного* компонентів; тип з низьким рівнем розвитку *рефлексивного* компоненту; тип з низьким рівнем розвитку *емоційно-вольового* та *конативного* компонентів.

Обґрунтовано доцільність розробки спеціальної тренінгової програми розвитку професійної компетентності у відношенні тих майбутніх менеджерів невиробничої сфери, у яких за результатами аналізу виявлено низький рівень розвитку *особистісно-смислового, ціннісно-мотиваційного* і *рефлексивного* компонентів професійної компетентності.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

3.1 Структурно-функціональні складові моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах

У світлі окресленої проблеми важливу роль становить *побудова моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів* як в теоретичній площині, так і в практичній реалізації, налагоджуючи процес організації в області різних завдань психології менеджменту.

Сфера обслуговування на сучасному етапі ринкового становлення у світі посідає вагомe місце в процесі професійних відносин. Тому наразі існує потреба у *висококомпетентних спеціалістах* новітнього формату, які є конкурентоздатними з можливістю забезпечення якісного практично-теоретичного підґрунтя для успішного існування в конкурентному середовищі. Успішна ефективність професійної поведінки залежить від «майстерності» вирішення ряду складних задач, що зумовлює процес підготовки майбутніх спеціалістів реалізовувати на засадах компетентнісного підходу.

Майбутні менеджери у сфері обслуговування *для здійснення високоякісної професійної діяльності* повинні отримати знання в області менеджменту, економіки, маркетингу, управління персоналом, кадровому менеджменті, психології управління, правознавства, новітніх інформаційних технологій та володіти кількома іноземними мовами. Крім того, майбутні управлінці повинні якісно формувати компетентні міжособистісні відносини, досягати кінцевої мети в рамках загально-стратегічної місії організації.

Варто враховувати, що відбуваються істотні зміни у суспільстві, адже зростає обсяг знань і доступної інформації. Завдання вищих навчальних закладів – надавати потрібні, актуальні знання із спеціальності, які будуть реалізовані

практично. На жаль, протягом п'яти-шести років навчання неможливо достатньо підготувати фахівця для професійної діяльності на все життя. Все частіше зустрічається таке поняття, як «період напіврозпаду компетентності», тобто це така одиниця виміру старіння знань спеціаліста, коли його компетентність знижується на п'ятдесят відсотків. Причинами цього є швидкий науково-технічний розвиток, поява нової інформації, зміни у зовнішньому середовищі тощо. У деяких професіях ця межа починається навіть швидше, ніж через 5 років. Тобто знання, отримані на перших курсах, можуть втратити свою актуальність в момент закінчення навчання. Враховуючи це, вирішення проблеми вбачається в переході на постійний освітній процес, коли базова освіта доповнюється програмами додаткової освіти у вигляді курсів, тренінгів, майстер-класів, програм підвищення кваліфікації тощо [15].

У центрі моделі важливою складовою, яка впливає на потенціал менеджера сфери обслуговування, посідає його *компетентність*. Звернемось в даному випадку до трактування вченими поняття «компетентність» та «професійна компетентність». О. П. Літвінова-Головань зазначає, що компетентність – це «потенціальна готовність вирішувати завдання з розумінням справи, постійне оновлення знань, оволодіння новою інформацією для успішного використання цих знань в конкретних умовах, іншими словами, володіння оперативними і мобільними знаннями» [106].

І. В. Саух стверджує, що компетентність виступає поняттям, яке висвітлює аспекти поведінки людини, пов'язані з виконанням роботи, визначає основну характеристику особистості, яка досягла або здатна досягти високих результатів у діяльності. В цьому розумінні компетентність є похідною від компетенції, виступає як характеристика індивідуальної специфіки кожного окремого суб'єкта, що володіє компетенцією, вимірюваним умінням, здатністю, знанням або поведінковою характеристикою, необхідною для успішного виконання певної роботи [164].

У свою чергу, Н. В. Литвинова визначає компетентність як здібність робітника кваліфіковано виконувати певні види робіт у рамках конкретної

професії, домагаючись високих кількісних та якісних результатів праці на основі наявних у нього професійних знань, умінь і навичок [139].

Щодо поняття «професійної компетентності», то С. М. Вишнякова визначає її як «формування на базі загальної освіти таких професійно значимих для особистості та суспільства якостей, які дозволяють людині найбільш повно реалізувати себе у конкретних видах трудової діяльності, відповідних до суспільно необхідного розділення праці та ринкового механізму стимулювання» [35]. Із врахуванням професійного спрямування менеджерів, Л. М. Омельченко [139], О. М. Керницький пропонують під «професійною компетентністю» вважати теоретичну, практичну і психологічну його підготовленість до професійної діяльності, що виявляються в творчій здатності та всебічній (особистісній, професійній, психологічній) готовності до її ефективного здійснення і досягнення оптимальних результатів під час виконання посадових обов'язків [143].

Отже, професійну компетентність визначають як оволодіння знаннями, навичками, уміннями в незмінному зв'язку останніх, що мають місце розвитку в процесі набуття загальної освіти, здатності до якісного вдосконалення ними, а також особисті прояви індивіда, які з отриманням досвіду застосовуються на практиці.

З теоретичного аналізу літературних джерел було досліджено, що загострену увагу вчені приділяють побудові *моделі* формування професійної компетентності майбутніх фахівців під час освітнього процесу (див. 1.2). Виходячи з цього за результатами факторного аналізу (див. 2.2.) було визначено *основні компоненти* професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери (*особистісно-смісловий, емоційно-вольовий, конативний, ціннісно-мотиваційний і рефлексивний*), які в подальшому мали своє відображення в основі структурних складових моделі (принципах, методах) формування професійної компетентності майбутніх менеджерів (рис. 3.2).

Аналізуючи структуру розробленої моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах визначимо

зміст понять «розвиток» і «формування», і що саме в означеній моделі окреслює структурний зміст розвитку, а що – формування.

Під час огляду сучасної психолого-педагогічної літератури при вивченні понять «розвиток компетентності» та «формування компетентності» простежується факт імпліцитного уявлення даних категоріальних понять.

Звернемося до 4-го закону послідовності у класифікації законів педагогіки об'єкти/суб'єкти (соціалізація особистості, яка навчається) [138], який свідчить про те, що в зоні найближчого розвитку того, хто навчається, має в своєму розпорядженні той новий життєвий досвід, який логічно підготовлено його попередньою освітньою діяльністю. Конкретніше кажучи, умова чергового освітнього завдання (завдання розуміється не у вузькому сенсі – як розрахункова задача, задача на побудову і т. п., а в широкому сенсі – як мета в конкретній ситуації) має бути зрозумілим і доступним та базуватися на відомому і освоєному раніше.

Отже, при розгляді проблеми імпліцитних уявлень в психолого-педагогічній літературі визначень «розвиток» та «формування» робимо висновок про те, що «розвиток компетентності» – це природний процес становлення професійної компетентності, тоді як «формування компетентності» – із залученням певних механізмів, форм і методів психологічного впливу (штучно створені умови) з метою підвищення рівня розвитку професійної компетентності, що виступило підґрунтям розробки *моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів* (рис. 3.2), і дало змогу регламентувати кінцевий результат як якісний рівень сформованості професійної компетентності, що будується на структурно-функціональних складових процесу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

Модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів відображає побудову послідовних етапів розвитку професійної компетентності, кожен з яких логічно слідує за попереднім освоєним етапом у «зоні найближчого

розвитку», де кінцевою точкою (підсумком) отримання осмислених знань умовного етапу в процесі розвитку і є так звана сформованість рівня [137].

Соціальний розвиток національної економіки в умовах глибоких глобальних процесів зумовлює потребу у підготовці управлінців нового формату. Вищим навчальним закладам, яким відводиться провідна роль у цьому процесі, необхідно готувати фахівців із менеджменту до функціонування у надзвичайно непередбачуваному середовищі, що характеризується постійною зміною обов'язків, різноплановими інформаційними потоками, обізнаністю підлеглих у суспільно-політичних, економічних та інших явищах, що може створювати проблеми в управлінні колективом. Ефективність діяльності при цьому у певному обсязі залежить від уміння вирішувати проблеми під впливом [148]:

- потужного конкурентного середовища і врахування економічної ситуації різних країн;
- зміни критеріїв визначення ступеня кваліфікації виконуваних завдань унаслідок поширення інформаційних технологій;
- політичних, соціально-економічних і психологічних факторів, що дестимулюють працівників і ускладнюють проблеми національного масштабу;
- низької репутації менеджерів різних рівнів, що супроводжується негативним ставленням і недовірою до керівника;
- переорієнтації життєвих цінностей працівників.

Зауважимо, що загальні вимоги до компетентностей фахівця з менеджменту впродовж тривалого часу залишаються майже незмінним. Кожен менеджер сфери обслуговування повинен вільно орієнтуватися та досконало знати специфіку галузі майбутньої професії, мати розвинуті риси лідера, бути обізнаним в особливостях процесу планування в межах окресленої діяльності та контролю виробничо-господарських процесів в організації (підприємстві). Значна увага приділяється менеджменту персоналу, адже кожний учасник професійного процесу є особливим, і це особистість, яка є неодмінною частиною в організації. І тому головна задача для професійно-компетентного менеджера –

бути спроможним скоординувати роботу будь-якого працівника в колективі для виконання поставлених завдань і досягнення спільної мети. Відповідно до цього процес формування професійної компетентності майбутніх менеджерів повинен будуватися не лише на основі сучасного теоретичного підходу, що утворюють базис даної структури, а і на практичному досвіді – складатися із побудови чітко послідовних критеріїв [15].

В сучасних умовах при побудові моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів маємо змогу виокремити *структуровані компоненти (складові)* професійної компетентності майбутніх фахівців: стратегічна компетентність, корпоративна компетентність, морально-етична компетентність, психологічна компетентність, спілкувальна компетентність, виробнича компетентність, естетична компетентність, адміністративна компетентність (рис. 3.1):



Рис. 3.1. Складові професійної компетентності майбутнього фахівця з менеджменту

Стратегічна компетентність. У діяльності кожного підприємства (організації) є напрям розвитку, що сформований як стратегії, в якому тактичні прийоми, налагоджені цілі зумовлені галузевою специфікою, прагненнями

власників або спонсорів отримати дохід із необхідністю виконання соціальної функції [148].

Компетентний менеджер в такому ракурсі повинен чітко опрацьовувати плани розвитку підприємства (організації) у послідовній систематичності – розробляти шляхи планування, кооперування, обрахунку, аналізу, мотивації трудової діяльності для досягнення поставлених цілей.

Щодо *корпоративної компетентності* визначимо, що у діяльності організації іноді трапляються обставини, які супроводжуються чинниками ризику і невизначеності, де вимагається від кваліфікованого менеджера якісних управлінських рішень. Ця ситуація зумовлює з-поміж безлічі різноманітних варіантів обирати максимально раціональні для підприємства. До функцій менеджера входить розробка цілей, напрямів підприємства, їх ресурсного забезпечення, а в обов'язки підлеглих – виконання цих завдань [148].

Адміністративна компетентність. Висококваліфікований менеджер додержується адміністративної компетентності – вільно орієнтується в проблемній області організації, готовий якісно й оперативно вирішити проблеми із врахуванням інтересів усіх учасників організаційного середовища.

Спілкувальна компетентність. Врахування спілкувальної компетентності є ключовою позицією у професійному підході менеджера до управлінської самоорганізації. Мається на увазі здатність задіяння в управлінському процесі засобів (мовленнєва взаємодія) коопераційної взаємодії, враховуючи особливості поведінки учасників даного процесу.

Психологічна компетентність. Звертаючись до дослідження даного феномену, виділимо, що на думку Сингаївської І. В. вона обумовлена наявністю необхідних психологічних знань, умінь і навиків, тоді як складовими психологічної компетентності керівника виступають: позитивне сприйняття оточуючої дійсності, управління власним психічним станом, настроєм, подолання стереотипів негативного самосприйняття, підвищення самооцінки, впевненості в собі, власних силах і можливостях, вміння викликати симпатію в оточуючих, встановлювати позитивні міжособистісні стосунки, аналіз власних

бажань, прагнень, потреб, домагань, орієнтація на власні життєві цілі, яких можна досягти [165].

Виробнича компетентність передбачає, що менеджер володіє знаннями, навичками та досвідом роботи у власній сфері – відмінно орієнтується в питаннях матеріально-технічного забезпечення трудової діяльності учасників організаційного процесу, надає консультації з питань розробки технологічних процесів. Тобто, це сукупність характерних особливостей фахівця, які відображають його здатність здійснювати ефективну діяльність у визначеному професійному середовищі.

Розкриваючи зміст складових моделі формування професійної компетентності, слід приділити особливу увагу *морально-етичним і естетичним показникам* професійної компетентності, так як в ході взаємодії з зовнішніми і внутрішніми учасниками організаційного процесу зазначені показники виступають найважливішими аспектами якісного *професіоналізму* майбутнього менеджера.

Під *естетичною компетентністю* майбутнього менеджера розуміється культурно-практична, емоційна складова його професійної діяльності. Високий рівень естетичної культури майбутнього спеціаліста становить якісне формування необхідних морально-психологічних якостей, що дозволить зберегти та підвищити рівень професійної компетентності в організаційному середовищі.

Виходячи з вищезазначеного, запропонована *модель* (рис. 3.2), яка визначає структуру і функціональні зв'язки складових процесу формування з урахуванням всіх рівнів розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах [15]. Дана модель є визначною у підготовці фахівця сфери обслуговування, розвитку його професійної значущості, оскільки:

- спрямованість на розвиток забезпечує студентів остаточними способами пізнавальної діяльності, формує потребу в постійному самовдосконаленні, що важливо для подальшої професійної освіти;

- організація колективної й індивідуальної діяльності сприяє розвитку основних якостей, створює умови для адекватної самооцінки та самоусвідомлення, формує відповідальне ставлення до дотримання загальнолюдських норм;

- діяльнісна основа організації навчання формує розуміння значущості активної позиції студента в діяльності, необхідності якісно підібраних засобів для організації певних дій [15].

Конкретизуємо детальніше *структурні компоненти* моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів.

Основу побудови даної моделі становить наявність потреби у професійно-компетентних менеджерах на сучасному етапі розвитку ринкових відносин, що забезпечується шляхом отримання професійних знань у вищих навчальних закладах на засадах компетентнісного підходу.

«Рушійним» структурним аспектом методологічно-цільової частини моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів є *мета, завдання, методологічні підходи і принципи*. При розробленні моделі було виокремлено основні поетапні підходи (*етапи розвитку*) щодо формування професійної компетентності майбутніх менеджерів в умовах вищої школи.

Відтак, *метою* реалізації моделі є формування професійної компетентності майбутніх менеджерів в умовах вищої освіти. Відповідно виділимо завдання в рамках систематизації окремих компонентів моделі:

- 1) активізувати інтерес, зацікавлення студентів до отримання професійних знань і вмінь під час освітнього процесу;
- 2) розширити уявлення майбутніх управлінців про можливість застосувати ці знання у професійній діяльності.

Систему методологічних критеріїв моделі складають основні підходи, що забезпечують ефективність етапів розвитку професійної компетентності: *компетентнісний, системний, ситуаційний, особистісно-діяльнісний підходи*.

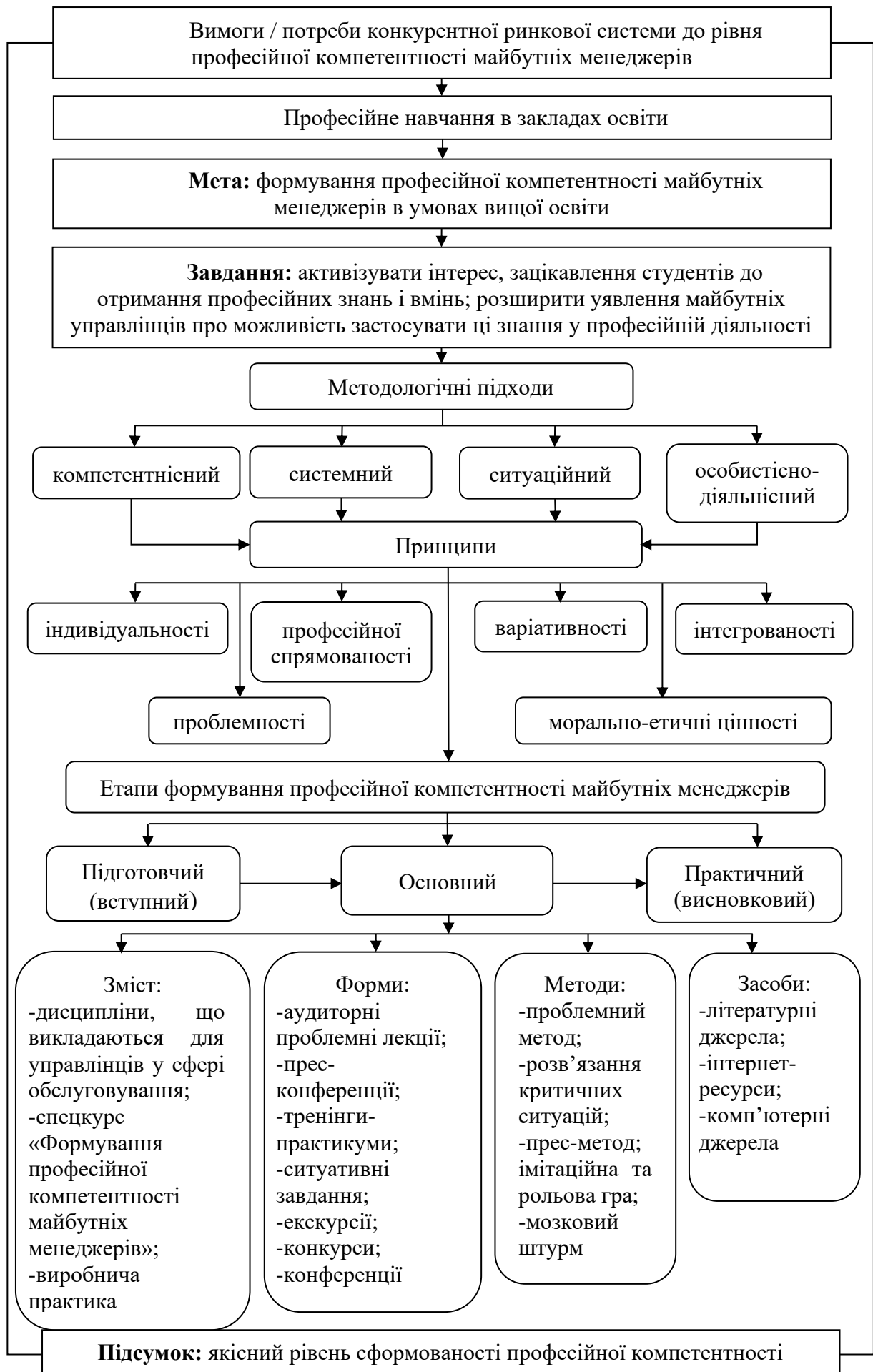


Рис. 3.2. Модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів

Компетентнісний підхід як ключовий аспект побудови методологічних підходів моделі відображає процес якісної підготовки майбутніх спеціалістів у вищій школі на засадах компетентнісного підходу, який ґрунтується на активізації значення інтелектуального, морального, комунікативного, когнітивного, інформаційного освітнього компонентів. Розвиток професійної компетентності здобувачів вищої освіти на засадах компетентнісного підходу розглянуто у підрозділі 1.2, 1.3.

Системний методологічний підхід в структурі моделі висвітлює інтеграційні, магістральні шляхи підвищення розвитку професійної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх менеджерів. Зауважимо, що реалізація системного підходу становить для нас неповну значущість для розробки моделі як цілісної системи формування професійної компетентності, тому надалі долучаємо *ситуаційний та особистісно-діяльнісний підходи*.

Ситуаційний підхід надає можливість врахування особливостей комплексу внутрішніх і зовнішніх факторів впливу на процес функціонування і розвитку професійної компетентності, сутність якого полягає у забезпеченні якісного розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів, шляхом реалізації особистісного потенціалу останніх в процесі вирішення комплексу ситуаційних методичних задач, які залучені в процесі досягнення цілей освітньої діяльності.

Ситуаційні задачі як особливий проїм вивчення дають змогу [8]:

- 1) активізувати пізнавальну діяльність студентів;
- 2) організувати самостійну роботу студентів;
- 3) систематизувати отримані знання;
- 4) допомагають у формуванні розумових і практичних професійних вмінь;
- 5) сприяють розвитку нестандартного мислення, творчого підходу до тих проблем, які постійно висуваються у повсякденній учбовій практиці, самим життям.

Особистісно-діяльнісний підхід у розробленій моделі виступає в ролі інтеграційного підходу щодо розвитку професійної компетентності майбутніх

менеджерів – особистісного і діяльнісного, доповнюючи зміст досліджуваного компонента один одним.

При *особистісному підході* відбувається розкриття змісту професійної компетентності через особистісні та професійні якості майбутнього управлінця, тоді як *діяльнісний підхід* зорієнтований на відображення змісту професійної компетентності через соціально-комунікативну діяльність, шляхом оптимізації практичного вдосконалення професійної майстерності у процесі розвитку професійної компетентності. І саме у сукупності зазначені підходи надають змогу виділити головні компоненти професійної компетентності – особистісний і діяльнісний.

Сукупність визначених *методологічних підходів* у структурі запропонованої моделі є основою в системі отримання дидактичних знань при реалізації оновленого змісту підготовки майбутніх менеджерів з урахуванням специфіки розвитку професійної компетентності, що відображено в технологічному підході, методах, формах організації освітнього середовища.

В основі *принципу індивідуальності* знаходиться поняття «індивідуальність» [153] як поєднання психологічних особливостей людини, складових його унікальності, своєрідності, його відмінність від інших людей.

В умовах глобальних соціально-ринкових змін, які супроводжуються різними видами та формами ризиків, відбувається постійний запит на підвищення рівня розвитку професійної компетентності майбутніх спеціалістів, який є частиною *індивідуальності особистості* у професійній діяльності. *Принцип індивідуальності* побудований на унікальних особистісних складових характеристик майбутнього менеджера, що надають змогу адаптуватися до стрімких змін в організаційному середовищі: засвоєння прийомів самореалізації й формування індивідуальності у професійній діяльності; прагнення до постійного професійного росту; майстерність до індивідуального самозбереження; спроможність якісно організувати власну працю.

Принцип професійної спрямованості передбачає використання ряду мотиваційних освітніх компонентів, пов'язаних із майбутньою професійною

діяльністю і факторів, які мають прямий безпосередній вплив на вибір напрямку діяльності та бажання працювати за специфікою обраної професії в майбутньому. Саме за принципом професійної спрямованості у процесі фахової підготовки мають розвиток окремі компетенції як складові загальної професійної компетентності фахівця (рис. 3.1), зокрема: *спілкувальна компетентність, естетична компетентність, морально-етична компетентність, адміністративна компетентність.*

Принцип варіативності передбачає розвиток професійної компетентності за рахунок використання різних форм, методів і засобів організації освітнього процесу відповідно до визначеної мети шляхом «відкритості». «Відкритість» [120] – це спосіб подання у навчальному матеріалі відкритих для доповнень нестійких, неврівноважених, парадоксальних фактів, які не мають однозначного трактування, і способом їхнього пізнання є критична рефлексія.

При застосуванні *принципу варіативності* можливим стає забезпечення уникнення «монотонності» в процесі навчання шляхом включення *системи оцінювання як самостійного елементу змісту вищої освіти.* Місце, яке відводиться процесу оцінювання в підготовці фахівця, унікально, оскільки саме оцінювальний процес, виступаючи інтегруючим фактором професійного освітнього простору, дозволяє побачити основні проблеми професійної освіти і забезпечити зворотний зв'язок всередині неї.

Сучасне оцінювання розуміємо як природний механізм саморегуляції процесу формування професійних компетенцій, за допомогою включення в процес оцінювання *міждисциплінарного діагностичного комплексу.*

Оцінювання за допомогою міждисциплінарного діагностичного комплексу є методикою навчання, що дозволяє викладачеві через певну сукупність методів і засобів оцінювання компонентів професійних компетенцій, своєчасно коригувати й спрямовувати діяльність студента по заданій траєкторії, що надає можливості останнім опановувати прийоми адекватної самооцінки та сприяє усвідомленню себе як професіонала.

Поняття «*міждисциплінарний діагностичний комплекс*» – складний, багатоступінчастий процес формування компетенцій, тісний зв'язок між оцінювальними засобами, запропонованими всередині неї і спрямованими не тільки на оцінку конкретних компетенцій, а й на сприяння реалізації механізму саморегуляції процесу професійної підготовки майбутнього менеджера.

Побудова міждисциплінарного діагностичного комплексу спирається на ряд чинників: дотримання послідовності проведення оцінювальних процедур, що враховують рівневий розвиток компетенцій; створення умов при оцінюванні рівня компетенцій максимально наближених до майбутньої професійної практики; планування результатів, що відповідають поставленим навчальним цілям заняття; наявність характерних (традиційних) оцінювальних засобів, що застосовуються для оцінювання ефективності певних видів діяльності менеджера; застосування автентичних оціночних засобів (в контексті сучасного оцінювання автентичний процес – це процес, коли студент знаходиться в умовах, максимально наближених до вимог реального професійного життя, завдяки чому підвищується освітня активність навчання, його рівень усвідомлення нею своїх цілей і можливостей самореалізації; інструментарій оцінювання обирається виходячи з особливостей досліджуваного матеріалу, конкретної ситуації, а, головне, виходячи з особливостей контингенту освіти; багаторівневість оцінки (взаємооцінка; самооцінка студента); використання індивідуальних і групових оцінок; єдність використовуваних технологій для всіх суб'єктів оцінювального процесу (для забезпечення порівнянності результатів оцінювання); здійснення максимально частого оцінювання; вироблення чітких критеріїв оцінювання; наявність певного ризику в методах оцінювання можливо мінімізувати шляхом докладного опрацювання процедури оцінки; обов'язкове проведення за підсумками оцінювання аналізу досягнень, що дозволить виділити як позитивні, так і негативні результати, плануючи шляхи подальшого розвитку.

Таким чином, забезпечення *принципу варіативності* при побудові формування професійної компетентності майбутніх менеджерів можливо, як варіант, при використанні міждисциплінарного діагностичного комплексу – це

інтеграційна дидактична система, яка відображає специфіку професійної діяльності менеджера, що враховує інтеграцію змісту навчальних дисциплін, включає методичні та контрольні вимірювальні матеріали, призначені для комплексної оцінки рівня сформованості компетенцій студентів.

Зауважимо, що *принцип інтегрованості* в структурі розробленої моделі доповнює *принцип варіативності* і спрямований на поєднання частин змісту професійного навчання – забезпечення міжпредметних зв'язків з використанням побудови фрагменту знань шляхом оптимізації (скороченням) часу відведеного для його самостійного вивчення. Це можливо при усуненні дублювання змісту окремих тем, об'єднуючи споріднений матеріал декількох навчальних дисциплін в одну загальну тему.

Саме *принцип інтегрованості* дає змогу доповнити варіативний зміст міждисциплінарного комплексу та виділити організаційні етапи його функціонування, відповідні побудови «петлі якості освітнього процесу»: *підготовчий модуль, модуль оцінки, модуль корекції*.

Зміст *підготовчого модуля* відповідає педагогічним умовам реалізації міждисциплінарного діагностичного комплексу і включає складові: побудова міждисциплінарної інтеграції, розробка таксономії цілей, складання планів-графіків проведення оцінювальних заходів, формування оцінювального пакета (анкети, опитувальники, тести, кейси та ін.), побудова рейтингової системи оцінювання, організація співпраці з роботодавцями на етапі поточної і підсумкової оцінки.

Підготовчий модуль забезпечує ефективне функціонування всіх етапів міждисциплінарного діагностичного комплексу шляхом розробки супровідних методичних матеріалів, що включають ряд інструкцій по організації та проведення контролю, розроблені бланки відповідей, опис застосовуваних технологій контролю досягнень, рекомендації по обробці первинних результатів контролю, шкалюванню і оцінюванню результатів.

Модуль оцінки – основний модуль міждисциплінарного діагностичного комплексу. На підставі висвітлення матеріалу досліджуваного напряму роботи у

попередніх підрозділах стало очевидно, що компетенцію не можна спостерігати безпосередньо і для оцінки компетенцій фахівця необхідно визначити сукупність різних видів діяльності, а також показників якості її виконання, які дозволять зробити достовірні висновки про якість професійних компетенцій майбутніх менеджерів.

Описуючи зміст *модуля корекції*, можемо сказати, що рушійною силою оцінювання є налагоджений зворотній зв'язок між суб'єктами оцінювання, який виражається, перш за все, в інформуванні щодо результатів оцінювання самих студентів, а також, в можливості представлення рекомендацій з метою надання допомоги і подальшого вибудовування їх освітніх траєкторій. Корекція результату розвитку здійснюється за допомогою введення в освітній процес такого компонента, наприклад, як *журнал рекомендацій і рефлексивний щоденник*.

У *журнал рекомендацій* заносяться пропозиції, які були сформульовані на основі результатів, отриманих в процесі внутрішньої оцінки викладачів і взаємооцінки студентів.

Завдяки журналу рекомендацій здійснюється спостереження за «просуванням» студента, виділяються основні прогалини і успіхи в освоєнні різних способів професійної діяльності.

Рефлексивний щоденник (Додаток Д) застосовується для внутрішньої оцінки з метою розвитку професійної самосвідомості майбутнього менеджера. «Рефлексія» – багатогранне розуміння з великою кількістю тлумачень, проте в контексті даної роботи було дотримано наступного визначення: рефлексія в діяльності – це процесуальне дійство уявного (попереднього або ретроспективного) аналізу якої-небудь проблематики, труднощів або успіху, в підсумку якого здійснюється розуміння змісту проблеми або труднощів, виникають нові перспективні напрямки їх вирішення.

Принцип проблемності передбачає орієнтацію майбутніх менеджерів на подолання проблемної ситуації у професійній діяльності. *Проблемна ситуація*, в свою чергу, означає [128] стан інтелектуального утруднення, при якому людина

відчуває потребу вийти з труднощів, вирішити їх. Тому проблемна ситуація є одним з головних засобів активізації навчальної діяльності студентів та найчастіше виникає тоді, коли є кілька варіантів розв'язання за умови обмежених вихідних даних.

Принцип проблемності має тісний зв'язок з *принципом морально-етичних цінностей*, адже процес впровадження цінностей в освітню діяльність вищих навчальних закладів набуває глобального соціального значення.

Від успішного вирішення питання впровадження цінностей у навчально-виховний процес вищої школи залежать перспективи гуманізації освіти, сенс якої в тому й полягає, щоб забезпечити свідомий вибір особистістю духовних цінностей і розвинути на їх основі стійку, несуперечливу індивідуальну систему ціннісних орієнтацій [170].

Особливістю розвитку професійної компетентності майбутніх спеціалістів невиробничої сфери є *формування особистісних, морально-етичних, ціннісних якостей*, що поєднують в собі ряд фахових характеристик.

Принцип морально-етичних цінностей зорієнтований на компетентну діяльність майбутнього спеціаліста, який у своїй професійній діяльності буде спроможний комплексно розв'язувати соціальні проблеми, якісне виконання яких залежатиме від його рівня морально-етичної культури.

Сукупність визначених принципів розробленої моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів обумовлює *зміст, напрями, організацію та методологічну будову* процесу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах. Глибинне розуміння сутності цих принципів дає змогу якісно налагодити процес взаємодії всіх учасників освітньої діяльності, що має безпосередній вплив на сформованість професійної компетентності майбутніх менеджерів.

В структурі моделі представлено *етапи формування професійної компетентності – підготовчий (вступний), основний і практичний (висновковий) етапи*, які носять системний характер у міжструктурних зв'язках,

тобто визначаються змістом, формами, методами й засобами, що реалізуються на всіх етапах розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.

Підготовчий (вступний) етап регламентує засвоєння студентами початкових знань, який носить узагальнений виклад матеріалу в області майбутньої професії. Даний етап є початковим у процесі становлення й розвитку професійної компетентності під час засвоєння майбутніми менеджерами дисциплін різного спрямування, що дає змогу набути позитивного ставлення до специфіки обраного напрямку в майбутній професійній діяльності.

Основний етап, що межує зі вступним і практичним етапами, передбачає викладання *дисциплін суто професійного спрямування* для майбутніх менеджерів невиробничої сфери управління – спецкурси «Психологія менеджменту», «Психологія управління» та виробнича практика. На даному етапі передбачається формування професійної компетентності майбутніх менеджерів у створених умовах з залученням психолого-педагогічного інструментарію: проблемні лекції, прес-конференції, тренінги-практикуми, ситуаційні завдання, екскурсії, конкурси.

Практичний (висновковий) етап включає аналіз сформованості професійної компетентності у майбутніх спеціалістів шляхом контролю (перевірки) набутих знань під час співбесід, заліків, екзаменів із застосуванням різних *методів* прямого впливу (проблемний метод, розв'язання критичних ситуацій, прес-метод, імітаційна та рольова гра, мозковий штурм).

Наприклад, використання *методу комунікативної атаки* як методу швидкого задіяння, мобілізації, зацікавлення учасників у процесі навчання базується на активізації *емоційної сфери* майбутнього спеціаліста – викликанні його подиву, інтересу через застосування ефекту новизни [16].

Значимо, що кожен етап забезпечується вибором *засобів реалізації* теоретичної й методологічної основи становлення етапів: літературні джерела, інтернет-ресурси, комп'ютерні ресурси і т. п.

Не можемо оминати питання формування й розвитку професійної компетентності з використанням *засобів інформаційно-комунікативних технологій та імітаційного моделювання* у фаховій підготовці, яке наразі набуває пріоритетного практико-орієнтованого та інноваційно-технологічного спрямування при застосуванні компетентнісного підходу в освітньому процесі [19].

Реалізація *інтерактивних технологій, як засобів реалізації* теоретичної й методологічної основи становлення етапів, складає фундамент технологічної складової моделі формування професійної компетенції майбутніх менеджерів невиробничої сфери, що включають в себе навчання з використанням методу проєктів, навчання в співпраці, ігрові, інформаційно-мультимедійні технології супроводу, портфоліо.

Основу процесу переходу знань у системі «*викладач-студент*» становить певний механізм з використанням нових інформаційних технологій, що сприяє підвищенню рівня інформаційної культури учасників освітнього процесу у вищій школі [19].

При цьому необхідно враховувати ряд особливостей організації навчання з залученням *засобів мережесевих технологій*:

- обмежені можливості на здійснення безпосереднього контакту між викладачем і студентами, так як пряма взаємодія виникає за допомогою засобів зв'язку і системи відображення;

- від здобувачів потрібен певний рівень освіти (початковий набір знань, умінь, навичок) і, крім того, технічне забезпечення робочого місця – професійного (наявність індивідуального-професійного досвіду, готовність до його практичної реалізації);

- наявність в студентів різних вікових категорій, особливо при професійній перепідготовці (підвищенні кваліфікації);

- обмежені можливості групової роботи;

- малий термін для вивчення властивостей особистості майбутніх менеджерів.

Отже, у процесі аналізу і виявлення найбільш загальних критеріїв і вимог освітньо-кваліфікаційних характеристик сучасного спеціаліста сфери менеджменту стверджуємо, що *модель* формування професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери обслуговування повинна мати у своїй структурі багато функціональних компонентів: *фахових, інтелектуальних, творчих, комунікаційних, особистісних, креативно-діяльнісних тощо.*

Запропонована структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів *дає змогу обґрунтувати зміст об'єкту* шляхом аналізу його структури, дозволяючи прослідкувати його стратегічно функціональне призначення.

Поетапне засвоєння всіх структурних складових моделі майбутніми менеджерами в процесі освітньої діяльності у підсумку дає можливість набуття *якісного рівня* сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери, що відповідає запитам сучасної ринкової системи.

Результатом реалізації моделі виступатиме статистично достовірний характер зростання кількісних показників (середніх значень) вираженості усіх психологічних характеристик на завершальному, формувальному етапі дослідження.

Подальша робота орієнтована на доцільність обґрунтування розробки *спеціальної тренінгової програми* формування професійної компетентності у відношенні тих майбутніх менеджерів невиробничої сфери, у яких за результатами аналізу виявлено низький рівень розвитку *особистісно-смислового, ціннісно-мотиваційного і рефлексивного* компонентів професійної компетентності.

3.2. Змістовно-організаційні складові програми формування професійної компетентності майбутніх менеджерів

Зазначимо, що психолого-педагогічне супроводження характеризується двома протилежними ознаками:

- *безперервністю, довготривалістю* наданих можливостей для розвитку професійної компетентності студентів, а також *реалізацією* виховних, психолого-педагогічних, діяльнісних впливів і методів;

- *дискретністю* (безперервність професійної освіти очевидна, але сам процес являє собою сукупність протилежних дискретних етапів, на кожному з яких формуються ставлення до професії і необхідні для неї особистісні та професійні якості), що обґрунтовує необхідність побудови превентивних або актуальних впливів, спрямованих на актуалізацію внутрішніх ресурсів особистості для розвитку професійної компетентності, когнітивних і діяльнісних складових, різний підхід до співвідношення теорії і практики на різних етапах інтеграції особистості з професією тощо.

Як будь-яка система, психологічний супровід складається з безлічі компонентів: етапів, змісту, конкретних форм роботи, прийомів, методів. У загальному вигляді виділяються етапи психологічного супроводу розвитку професійної компетентності студентів в рамках навчання [46]:

- теоретико-пошуковий, пов'язаний з необхідністю побудови особистісно-розвиваючого простору освітнього закладу, визначення векторів і перспектив розвитку компонентів професійної компетентності студентів (на цьому етапі можливі лекції, семінари, дискусії);

- теоретико-діагностичний, включає в себе діагностику і оцінку рівня;

- моделюючий, що представляє стан аналізу і побудови індивідуального маршруту студента, співвіднесення даних, отриманих на етапі діагностики, з еталонною моделлю випускника вищого навчального закладу, формулювання відповідних індивідуальних рекомендацій з урахуванням всіх особистісних особливостей і інтересів суб'єкта;

- формуючий, що включає в себе організації взаємодії зі студентами як в індивідуальному режимі, так і в рамках групової роботи в навчально-виховному процесі (традиційні форми навчання і виховання з елементами активних методів навчання, індивідуальні та групові консультації, тренінги, ділові ігри та ін.);

- оцінювально-рефлексивний, пов'язаний з контрольною діагностикою поточних або разових результатів розвитку особистісно-фахових якостей студентів, їх рефлексію (саморефлексію).

Реалізація даних етапів можлива тільки в рамках *взаємозалежної діяльності* всього викладацького колективу, оскільки для психолого-педагогічного супроводу важлива вся інформація, яка ґрунтується на виявленні особистісних ознак студентів (розвиток професійних компетенцій, психологічних особливостей особистості) і обумовлює вибір відповідних засобів і методів психолого-педагогічної роботи і їх освітніх потреб.

Тому важлива і підготовка самих викладачів до їх *включення* в психолого-педагогічне супроводження формування професійної компетентності студентів освітнього закладу. Це передбачає не тільки надання викладачам всієї повноти інформації про студентів, а й рекомендацій по відборі засобів, методів, форм особистісно-розвиваючої діяльності в рамках навчально-виховного процесу, можливості спільного обговорення змісту і результатів психолого-педагогічного супроводу.

Виходячи із опису засобів реалізації впровадженої моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів, слід застосовувати визначені прийоми у вигляді комплексу *рефлексивно-педагогічних* прийомів, спрямованих на розвиток професійної компетентності. Це способи впливу, які спрямовані на рішення і аналіз, критичне осмислення вчинків суб'єктів управлінської взаємодії, формування самооцінки та побудова програми самовдосконалення для конструктивного вирішення управлінських ситуацій (Додаток Е).

Виокремимо *когнітивно-діяльнісний етап*, який передбачає: оволодіння студентами відповідного обсягу управлінських знань, умінь і навичок і професійно- управлінськими функціями спеціаліста; розвиток здібностей вирішувати управлінські завдання на рівні інновацій та творчості. На цьому етапі основні зусилля зосереджені на вдосконаленні у студентів базових професійних компетенцій. В процесі розвитку професійної компетентності відбувається

створення особливого середовища, що призводить до поліпшення емоційного фону, стимулювання до продуктивної діяльності, що у подальшому сприймається в ціннісному аспекті.

Дослідження літератури науково-управлінського характеру продемонструвало, що в даний момент спостерігається досить високий інтерес щодо *підготовки* майбутніх менеджерів до професійної діяльності. В даному контексті студентам слід визначитися з тим, як вони будуть використовувати засвоєні знання і вміння, а викладачам – вибудувати модель навчального процесу, що може бути досягнуто з допомогою інтенсифікації розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців в області менеджменту.

У відповідності з принципами гуманістичного управління, *мотиваційний вплив* не може гуртуватися на примусових заходах. Його метою є створення умов, що дозволяють майбутньому менеджеру здійснювати професійні функції без стороннього впливу, задіяв при цьому власні особистісні здібності і зовнішні джерела. Мається на увазі змістовні, організаційні, методичні та операційно-технологічні умови.

При організації процесу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери виявляється стимулюючий вплив на *мотивацію навчальної діяльності* в рамках подолання управлінських труднощів. При цьому значущу роль відіграє усвідомлення ситуації, що виникла, її поетапне відтворення, що призводить до змістовної активізації освітнього середовища і самостійної роботи майбутніх спеціалістів. Іншими словами, мова йде про *систему педагогічних стимулів*, що поліпшують емоційний фон, мотивують до продуктивної діяльності і сприймаються в ціннісному аспекті. Даний результат досягається з використанням засобів, що сприяють активній участі в освітньому процесі в контексті роботи з управлінськими ситуаціями.

Отже, при формуванні стимулюючого впливу на *мотиваційно-цільовий компонент навчання* майбутніх менеджерів у сфері подолання управлінських труднощів велике значення має усвідомлення і вірна оцінка стимулу майбутнім

фахівцем, що виступає основою побудови *принципу створення мотиваційного середовища* під час реалізації психологічного тренінгу.

Мотиваційний процес можна інтенсифікувати при сприйнятті стимулів як проміжної змінної, розташованої між потребами і мотивом, під впливом яких і об'єкти, і потреби переломлюються крізь призму особистісної свідомості і отримують статус мотивів, що мають на увазі наявність усвідомленої мети і індивідуальної аргументації виконуваної діяльності. Отже, стимули, представляючи собою своєрідну точку біфуркації між потребами і мотивами майбутнього фахівця, якому належить займатися вирішенням управлінських ситуацій, виступають не тільки в якості стимулюючих факторів, але і як індикатор активності індивіда, певний вид особистісного самоврядування [43].

При педагогічному стимулюванні активізується все те, що може мотивувати майбутніх менеджерів до активного здобуття знань і умінь в області подолання управлінських труднощів [124].

Подібне стимулювання призводить до того, що соціально значущі стимулюючі фактори трансформуються в мотиви, які мають особистісну цінність. На базі даного процесу створюється позитивне, психологічно значуще для майбутніх менеджерів сприйняття форм, засобів і методів, відбувається інтеріоризація зовнішніх, соціально-цінних збудників в особистісно значущі мотиви поведінки майбутніх менеджерів, і на цій основі формується позитивне емоційно-значуще для здобувачів ставлення до стимулюючого впливу, його засобів, форм і методів (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

**Прийоми створення мотиваційно-стимулюючого середовища
розвитку професійної компетентності у майбутніх фахівців
в області менеджменту**

Прийоми	Пасивні методи (стимулюючі умови)	Активні методи (стимулюючі впливи)
Прийоми соціального ініціювання	1) надання однакових можливостей всім майбутнім менеджерам, незалежно від їх об'єктивного академічного потенціалу, для вираження своєї точки зору, критичних зауважень, пропозицій; 2) усунення заборони на обговорення будь-яких тем; 3) вільний доступ до навчальної інформації; 4) позиціонування принципу співпраці як основний моральної цінності студентського колективу; 5) формування умов для активної ділової та неділової взаємодії майбутніх фахівців 6) створення механізмів організаційної культури на базі принципу співпраці	1) надання майбутнім менеджерам всієї доступної інформації по всіх питаннях, що мають актуальність в контексті вирішення управлінських ситуацій; 2) створення навчальних груп та залучення студентів в прийнятті рішень в сфері подолання управлінських труднощів з урахуванням рівня зацікавленості суб'єктів освіти, важливості розглянутої для них проблем
Прийоми зняття напруги і усунення	1) створення атмосфери симпатії, доброзичливості; 2) розвиток приятних відносин між членами навчальної групи; 3) зниження рівня конфліктності; 4) демократичний стиль спілкування	1) виключення з навчальних груп тих студентів, які чинять негативний вплив на психологічний клімат; 2) надання майбутнім фахівцям персональних психологічних консультацій; 3) облік психологічної сумісності студентів при формуванні навчальних груп; 4) виховання у майбутніх фахівців духу співробітництва, відчуття причетності до важливої спільної справи

<p>Прийоми організаційно-корпоративної взаємодії</p>	<p>1) реалізація наступних правил; а) викладач не може приймати значущих одноосібних рішень в контексті досліджуваної проблеми; б) необхідно позначити межі участі та єдиноначальності, обов'язковість винесення роботи вирішувати окремі проблеми, що мають відношення до подолання управлінських труднощів, зусиллями всієї групи</p>	<p>1) переведення студентів з однієї навчальної групи в іншу з можливою зміною ролей; 2) дискусії викладача з майбутніми менеджерами для висловлювання думок про проблеми, які є в сфері подолання управлінських труднощів</p>
--	---	--

Педагогічне стимулювання є каталізатором спонукання. Під спонукальною причиною розуміється той чи інший засіб, що активує діяльність студента. Дана інтерпретація дозволяє нам проаналізувати методи мотивації, з урахуванням впливу стимулів-умов і стимулів-впливів мотиваційно-цільового освітнього компонента на *розвиток* професійної компетентності майбутніх менеджерів.

Слід врахувати, що *рефлексивно-перетворюючий* етап спрямований на саморегуляцію розумної управлінської поведінки і управлінської діяльності; усвідомлення і оцінку студентами своїх навчальних і професійно-управлінських дій; актуалізацію економічно значущих якостей особистості; розвиток здібностей проектувати свій професійно-управлінський розвиток. На цьому етапі відбувається остаточний розвиток базових і професійних компетенцій, свій розвиток отримують додаткові інноваційно-управлінські компетенції.

Отже, *психологічний супровід* у рамках дослідження розуміємо як комплексний процес створення умов з використанням *прийомів* (пасивні, активні методи) із задіянням *мотиваційно-стимулюючих* складових з метою підвищення рівня розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у процесі фахової підготовки.

Важливою *складовою* психологічного супроводу при формуванні професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у період фахової підготовки виступає *метод соціально-психологічного тренінгу*.

Соціально-психологічний тренінг – це форма психологічної дії у процесі інтенсивного навчання у груповому контексті; в найширшому сенсі під соціально-психологічним тренінгом зазвичай розуміють своєрідні форми навчання знанням і окремим умінням у сфері спілкування, а також форми їх корекції [151].

На даному етапі дослідження здійснимо змістовний супровід процесу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів за допомогою введення спеціальної *соціально-психологічної тренінгової програми розвитку змістовно-структурних компонентів професійної компетентності*, призначеної для успішного навчання останніх, що сприятиме в подальшому компетентному вирішенню професійних ситуацій, довівши управлінський процес до автоматизму.

Запропонована *спеціальна психотренінгова програма формування змістовно-структурних компонентів професійної компетентності* майбутніх менеджерів у ході конструювання та подальшої реалізації базується на узагальнених теоретичних і практичних положеннях праць відомих авторів: Л. М. Карамушки [90], І. В. Сингаївської [165], М. І. Скібіцької [166], І. В. Івашкевича [82-88], Л. В. Балабанової [10], М. К. Акімової [1], М. М. Кашапова [92], Л. А. Петровської [151], В. І. Маслова [124], Н. Є. Афанасьєвої [5] та ін.

Мета програми: підвищення кваліфікаційних вимог й розкриття концептуально-методологічних основ, прикладних аспектів роботи в організаційному середовищі.

Основні *принципи* програми тренінгу нерозривно пов'язані з загальнодидактичними. Реалізація психолого-педагогічних принципів обумовлена соціальним замовленням, вимогами сучасної педагогічної діяльності, а також потребами студента як майбутнього професіонала [92].

Визначимо *принципи* тренінгової програми.

Принцип створення мотиваційного середовища. Першочергово перед психологом (ведучим) постає завдання створення доброзичливого *зворотного*

зв'язку з учасниками процесу шляхом підбору креативних шляхів занурення у дану діяльність.

Спеціаліст *моделює ситуацію* таким чином, щоб учасників тренінгу налаштувати на позитивній настрій, сконцентрувати й підтримати увагу на діяльнісному компоненті (виконання індивідуальних вправ відповідного рівня), що підвищуватиме подальшу мотивацію до самого тренінгового процесу. У рамках використання даного принципу важливою мотиваційною складовою виступатиме заохочення досягнень учасників шляхом порівняння з власними минулими успіхами та невдачами, що в кінцевому результаті призведе до прояву самостійності, оригінальності, ініціативності учасників процесу.

Принцип навчання творчого вирішення проблемної ситуації [92]. Передбачається побудова вирішення індивідуальних вправ шляхом визначення структурної основи ситуації, що розв'язується. Учасників тренінгової програми просять виокремити етапи виникнення проблемної ситуації: формулювання проблеми; віднесення з минулим досвідом; переломлення через минулий досвід можливих рішень проблеми. Наприклад, подаються 3 слова: гроші, успіх, просування. Шляхом визначення загального змісту синонімічного представлення групи слів учасники знаходять одне загальне поняття. Відповідь – «кар'єра». Як слідство, чим ширше система критеріїв пошуку, тим більше дієвий спосіб вирішення проблемної ситуації.

Принцип наступності та послідовності відображається в безперервному, поетапному, логічному поданні й переході тематичної інформації з лаконічним підведення підсумків тренінгової співпраці.

Принцип зворотного зв'язку передбачає суцільний процес отримання та обмін повідомлень між учасниками тренінгу у вигляді вербальних і невербальних повідомлень, пливаючи на взаємоповедінку останніх.

Завдання тренінгової програми:

- з'ясування сутності обраної професії;
- підвищення кваліфікаційних вимог;

- розкриття концептуальних і методологічних основ, прикладних аспектів роботи в організаційному середовищі;

- розвиток умінь і навичок, необхідних для ефективного управління підлеглими;

- підвищення ефективності колективної діяльності учасників психологічного тренінгу, так зване – командоутворення (згуртованість навколо єдиної мети, поліпшення психологічного клімату в задіяному середовищі для продуктивної діяльності в командному форматі).

У процесі реалізації тренінгової програми включені теоретичні та практичні заняття, вправи, ділові та організаційно-управлінські ігри з елементами тренінгу. Методологічну основу програми склали практичні розробки вчених: Д. Я. Райгородського [161], Г. С. Нікіфорової [137], В. С. Лозниці [109], М. М. Кашапова [92], Орлової І. В. [142] та ін.

Розроблений *зміст кожного окремого заняття* спеціальної психотренінгової програми формування змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів складається з *3-ох структурних компонентів* [90]:

- *змістовно-смісловий компонент;*
- *діагностичний компонент;*
- *корекційно-розвивальний компонент.*

Дана тренінгова програма розрахована на 24 год. Структурний компонент тренінгової програми складають 8 тренінгових занять, тривалість кожного – 3 години з відповідними задіяними тематичними блоками (табл. 3.2). Організаційний компонент психотренінгової програми акумулював здійснення зустрічей 2 рази на семестр (осінь / весна), перерва між тренінговими заняттями, відповідно, складала 4–5 місяців, під час якої відбувалися спеціальні зустрічі з респондентами з метою отримання зворотного зв'язку за результатами отриманих індивідуальних даних.

Таблиця 3.2

Навчальний зміст програми управлінської та соціально-психологічної підготовки майбутніх менеджерів

№	Тема навчання	Структура заняття	Компоненти	Год.
Вступна частина тренінгового заняття 1				0,5
Основна частина тренінгового заняття 1				
1.	Управління персоналом в системі сучасного менеджменту	<i>Блок 1. «Область управлінської діяльності (менеджменту)»</i>	<p><i>Змістовно-смісловий компонент: «Сутність та особливості управління персоналом в системі сучасного менеджменту»</i></p> <p><i>Діагностичний компонент: «Діагностичний аспект визначення особливостей управління персоналом у системі менеджменту організації»</i></p> <p><i>Корекційно-розвивальний компонент: «Розвиток структурних компонентів, що визначають особливості управління персоналом в системі менеджменту»</i></p>	2
Заклучна частина тренінгового заняття 1				0,5
Вступна частина тренінгового заняття 2				0,5
Основна частина тренінгового заняття 2				
2.	Технології та методи управління персоналом	<i>Блок 2. «Психологічний зміст менеджерської діяльності»</i>	<p><i>Змістовно-смісловий компонент: «Змістовні особливості управлінської діяльності менеджера персоналом (колективом)»</i></p> <p><i>Діагностичний компонент: «Діагностичні складові забезпечення рівня суб'єктивного контролю як важливого фактору в організації власної виробничої діяльності та ефективної роботи з персоналом»</i></p> <p><i>Корекційно-розвивальний компонент: «Удосконалення основних напрямків організації процесу відбору персоналу»</i></p>	2

Заклучна частина тренінгового заняття 2			0,5	
Вступна частина тренінгового заняття 3			0,5	
Основна частина тренінгового заняття 3				
3.	Психологія керівництва і підпорядкування	<i>Блок 3. «Типологія керівників у сфері ділових стосунках»</i>	<p><i>Змістовно-смісловий компонент: «Типологічна будова керівництва у сфері ділових відносин»</i></p> <p><i>Діагностичний компонент: «Визначення лідерських якостей та оцінка стилю управління»</i></p> <p><i>Корекційно-розвивальний компонент «Покращення здатності до розвитку індивідуальних характеристик управлінського впливу для забезпечення успішного керівництва»</i></p>	2
Заклучна частина тренінгового заняття 3			0,5	
Вступна частина тренінгового заняття 4			0,5	
Основна частина тренінгового заняття 4				
4.	Мотивація персоналу. Психологічні аспекти за різними видами мотивації. Розвиток навичок управління підлеглими	<i>Блок 4. «Мотиваційний аспект в менеджменті»</i>	<p><i>Змістовно-смісловий компонент: «Мотиваційний аспект корпоративного середовища»</i></p> <p><i>Діагностичний компонент: «Діагностика ступеню сформованості групової та індивідуальної мотивації»</i></p> <p><i>Корекційно-розвивальний компонент: «Підвищення рівня мотивації щодо вияву професіоналізму в організаційному середовищі»</i></p>	2
Заклучна частина тренінгового заняття 4			0,5	
Вступна частина тренінгового заняття 5			0,5	
Основна частина тренінгового заняття 5				
5.	Групова динаміка як основа формування колективу організаційної	<i>Блок 5. «Групова компетентність»</i>	<p><i>Змістовно-смісловий компонент: «Психологічні аспекти групової динаміки як основи формування колективу організації»</i></p>	2

	системи. Фактори впливу на ефективність управління груповим колективом		<i>Діагностичний компонент:</i> «Аналіз рівня розвитку групової взаємодії як показника успішності її діяльності»	
		<i>Блок 6. «Задоволеність роботою»</i>	<i>Змістовно-смісловий компонент:</i> «Психолого-соціальні аспекти робочого середовища та особливості організаційно-економічного механізму системи менеджменту»	
			<i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика основних психологічних особливостей взаєморозуміння і контактності членів групи»	
		<i>забезпечення Блоку 5. «Групова компетентність» і Блоку 6. «Задоволеність роботою»</i>	<i>Корекційно-розвивальний компонент:</i> «Розвиток психолого-структурних компонентів згуртованості групи щодо покращення рівня організаційної поведінки»	
Заклучна частина тренінгового заняття 5				0,5
Вступна частина тренінгового заняття 6				0,5
Основна частина тренінгового заняття 6				
6.	Психологічні аспекти управлінської роботи з колективом. Управлінське (ділове) спілкування	<i>Блок 7. «Психологія колективних відносин»</i>	<i>Змістовно-смісловий компонент:</i> «Особливості соціально-психологічної сумісності працівників трудового колективу»	2
			<i>Діагностичний компонент:</i> «Діагностика рівня психічного «вигорання» у професійній групі «Менеджери»	
		<i>Блок 8. «Ділове спілкування в управлінні»</i>	<i>Змістовно-смісловий компонент:</i> «Вдосконалення умінь і навичок у процесі ділових переговорів»	
			<i>Діагностичний компонент:</i> «Визначення рівня розвитку управлінських характеристик у діловому спілкуванні»	

		забезпечення Блоку 7. «Психологія колективних відносин» і Блоку 8. «Ділове спілкування в управлінні»	Корекційно-розвивальний компонент: «Забезпечення розвитку психолого-структурних компонентів колективної компетентності в організаційному середовищі»	
Заклучна частина тренінгового заняття 6				0,5
Вступна частина тренінгового заняття 7				0,5
Основна частина тренінгового заняття 7				
7.	Психологічне консультування в управлінні та менеджменті	Блок 9. «Психолого-консультант в управлінні»	<p>Змістовно-смісловий компонент: «Сутність та значення психолого-управлінського консультування в менеджменті»</p> <p>Діагностичний компонент: «Діагностика необхідності задіяння елементів психолого-управлінського консультування в процесі розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів»</p> <p>Корекційно-розвивальний компонент: «Корекція розвитку професійної та практичної майстерності управлінського впливу елементами психолого-управлінського консультування»</p>	2
Заклучна частина тренінгового заняття 7				0,5
Вступна частина тренінгового заняття 8				0,5
Основна частина тренінгового заняття 8				
8.	Особливості процесу освоєння технології прийняття управлінських рішень	«Блок 10. Управлінські рішення»	<p>Змістовно-смісловий компонент: «Сутність управлінських рішень як основи стратегічного керування будь-якої підсистеми менеджменту»</p> <p>Діагностичний компонент: «Діагностика змістовних компонентів професіоналізму в системі прийняття управлінських рішень»</p>	2

		<i>Корекційно-розвивальний компонент: «Сприяння розвитку професійних компетенцій для якісного прийняття управлінських рішень»</i>	
Заклучна частина тренінгового заняття 8			0,5
Разом			24

Представимо у Табл. 3.3 опис запланованого результату за відповідним тематичним планом у рамках проведення психотренінгової програми формування професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери

Таблиця 3.3.

Зміст навчання і запланований результат тренінгової програми

№ п/п	Зміст навчання	Запланований результат
1.	Управління персоналом в системі сучасного менеджменту	1.1. Ознайомлення з основними теоретичними поняттями в сфері функціонування системи управління людськими ресурсами 1.2. Аналіз факторів впливу на формування системи управління персоналом 1.3. Самостійне здійснення формування окремих організаційних передумов якісного функціонування системи управління, враховуючи запити організаційної культури в процесі менеджменту
2.	Технології та методи управління персоналом	2.1. Вивчення методів діяльності керівника 2.2. Аналіз методів підвищення працездатності персоналу 2.3. Планування системи управлінських впливів 2.4. Організація процесів відбору персоналу
3.	Психологія керівництва і підпорядкування	3.1. Ознайомлення з принципами психології управління 3.2. Опанування прийомами проведення технології нарад

4.	Мотивація персоналу. Психологічні аспекти за різними видами мотивації. Розвиток навичок управління підлеглими	4.1. Аналіз системи уявлень про детермінанти формування нематеріальної мотивації 4.2. Вміння використовувати основний мотиваційний інструментарій в роботі організаційного оточення
5.	Групова динаміка як основа формування колективу організаційної системи. Фактори впливу на ефективність управління груповим колективом	5.1. Аналіз процесу згуртованості колективу: сутність, стадії 5.2. Вивчення соціально-психологічної особливості колективу як об'єкту управління
6.	Психологічні аспекти управлінської роботи з колективом. Управлінське (ділове) спілкування	6.1. Вивчення особливостей управлінського спілкування 6.2. Оволодіння прийоми з управління ситуацією ділової взаємодії 6.3. Отримання практичних навичок в області проведення ділових переговорів (нарад) 6.4. Визначення етапів написання ділової промови
7.	Психологічне консультування в управлінні та менеджменті	7.1. Визначення сутності процесу психолого-акмеологічного консультування 7.2. Ознайомлення з напрямками роботи психолога з персоналом 7.3. Аналіз процесу управлінського консультування в області консультацій керівників організацій
8.	Особливості процесу освоєння технології прийняття управлінських рішень	8.1. Аналіз показників якості управлінських рішень 8.2. Інтерпретація змісту ситуації, в якій відбувається прийняття рішень

Розгорнута тематика та зміст тренінгових занять представлено у Додатку Ж.

Хід реалізації психотренінгової програми забезпечувався здійсненням розбору *практичних ситуацій, моделюванням різних аспектів управлінської діяльності* з процесами активного *групового обговорення* отриманих результатів з використанням *мультимедійного супроводу* (Додаток И) всього процесу.

Зазначимо основні аспекти застосування *мультимедійного матеріалу* в процесі реалізації психотренінгової програми, що виступає важливим фактором при засвоєнні (представленні) текстового матеріалу у візуалізаційній площині:

- *текстова візуалізація* повинна бути структурованою, лаконічною та слугувати підґрунтям або підтвердженням доповіді ведучого;

- *кольорове співвідношення дизайну* презентації повинно ґрунтуватися на виборі відтінків однієї кольорової гами, що має позитивний вплив на пізнавальну активність учасників процесу;

- *час проведення* мультимедійного супроводу визначається виходячи із загального обсягу охоплення окремого блоку програми.

Наведемо розгорнутий зміст структури занять (блоки) програми управлінської та соціально-психологічної підготовки майбутніх менеджерів.

Блок 1. «Область управлінської діяльності (менеджменту)»

- Психологічна значущість авторитету особистості та специфіка авторитету керівника (менеджера).

- Формування типу керівника.

- Діяльнісна сфера управлінця (керівника).

- Оцінка особистих якостей управлінця як фахівця невиробничої сфери.

- Характерні особливості діяльності керівника.

- Успіх у керівництві за якостями і рисами керівника.

- Неуспішне або неефективне керівництво.

Блок 2. «Психологічний зміст менеджерської діяльності»

- Прагнення до лідерства, здатність до керівництва.

- Розбіжності між лідером і керівником (менеджером).

- Лідер і керівник в організації.

- Система міжособистісних стосунків у групі: домінування / підпорядкування, вплив / прямування.

- Суб'єктивний контроль у сучасній психології управління персоналом

- Алгоритм делегування повноважень.

- Яку роль відіграє наставництво в сучасному менеджменті?

Блок 3. «Типологія керівників у сфері ділових стосунках»

- Прояви типу керівника по вертикалі та горизонталі.
- Розуміння стилю управління як відображення особистих та індивідуально-психологічних критеріїв менеджера.
- Розуміння стилю лідерства як системи прийомів впливу на підлеглих
- Майстерність визначення способу впливу типів стилів керівництва.

Блок 4. «Мотиваційний аспект в менеджменті»

- Розуміємось на видах мотивації.
- Процес переходу потреби в мотив.
- Інтереси, прагнення, переконання, установка.
- Мотивація і емоції, воля і мотивація в процесі управління.
- Розуміємось на первинних потребах і вторинних потребах (на прикладі піраміди потреб А. Маслоу).
- Будуємо модель мотивації.
- Мотиваційний клімат в управлінні (заряджувальний і розряджувальний).
- Чи задоволені Ви роботою?

Блок 5. «Групова компетентність»

- Визначаємо утворюючі фактори згуртованості групи.
- Симпатія, антипод згуртованості у міжособистісній взаємодії.
- Психологічна сумісність членів управлінського процесу.
- Психологічний стан членів колективу.
- Екстраверти, інтроверти в процесі ведення управлінської діяльності.
- Визначаємо аспекти ефективності функціонування групи.

Блок 6. «Задоволеність роботою»

- Кар'єрний ріст.
- Виробнича адаптація в управлінні.
- Важливе значення Дизайну офісу і робочого місця для продуктивності менеджменту.
- Оцінюємо самопочуття, активність та настроїв.
- Професійне здоров'я менеджера.

Блок 7. «Психологія колективних відносин»

- Міра задоволеності власною управлінською діяльністю та її результатами.
- Яка буває ступінь згуртованості членів колективу?
- Компліментарність, контрастність, саморегулювання.
- Знаходимо умови забезпечення соціально-психологічної сумісності.
- Управлінський контроль в психології менеджменту.
- Запобігаємо виникненню кризових ситуацій.
- Підтримуємо успіх в організаційній системі.
- Психологічний стрес в аспекті ортобіозу особистості керівника.
- Визначаємо симптоми страху хвороби.

Блок 8. «Ділове спілкування в управлінні»

- Емоційна сфера управлінця.
- Визначаємо механізми впливу на людину.
- Схеми поведінки в ділових бесідах.
- Кінетика, графеміка, проксеміка, праксодика, екстралінгвістика – головні «помічники».

Блок 9. «Психолог-консультант в управлінні»

- Консалтингова фірма: кар'єрний коучинг, коучинг особистісної ефективності, бізнес-тренінги, бізнес-коучинг, тимбілдінг-тренінги.
- Вплив психолого-консультативного процесу на ефективність роботи менеджерів.
- Розвиваємо професійні якості співробітників.
- Аналізуємо психофізіологічний стан співробітників в системі «керівник-підлеглий».
- Моделюємо образ бажаного майбутнього стану управлінської діяльності менеджера.

Блок 10. «Управлінські рішення»

- Класифікуємо управлінські рішення.
- Мета, наслідок, поділ праці, професіоналізм.

- Вміємо визначати показники якості управлінських рішень.
- Класифікуємо управлінські рішення.
- Нездатність діяти «розумом».

Реалізація *соціально-психологічної тренінгової програми розвитку змістовно-структурних компонентів професійної компетентності* майбутніх менеджерів у невиробничій сфері управління здійснювалася за допомогою використання практичного комплексу психолого-педагогічних прийомів і методів.

Групова дискусія у психологічному тренінгу – це спільне обговорення якого-небудь спірного питання (у групі тренінгу – просто питання, не обов'язково спірного), що дозволяє прояснити (можливо, змінити) думки, позиції й установки учасників групи у процесі безпосереднього спілкування [5].

Анкетування з елементами міні-кейсів. Респонденту пропонується відповісти на різні питання відкритого та закритого типу. Деякі з питань вимагають від респондента описати методи вирішення тієї чи іншої управлінської ситуації.

Тестування. Респонденту пропонується відповісти на питання психологічного тесту з метою уточнення професійно значущих якостей особистості. Особливе значення результати тестів мають для підвищення ефективності соціально-психологічних тренінгів.

Гра (ігрові методи) використовується з метою забезпечення учасників тренінгу відтворенням реального (уявного) оточення з елементами моделювання. *Моделювання* розуміємо, як метод дослідження реальних і абстрактних об'єктів-прототипів на умовних образах, схемах, фізичних об'єктах, що відрізняються від прототипу, але аналогічні йому за будовою чи типом поведінки, із застосуванням методів аналогії, теорії подібності й теорії обробки даних [111].

Діагностична групова процедура. Проводиться з усіма учасниками психотренінгової програми. У процесі групової взаємодії, члени групи можуть продемонструвати свої комунікативні та управлінські здібності. Дане заняття дає

можливість оцінити знання та навички респондентів і вміння їх застосовувати в діяльності групи.

Анкетування та тестування можливо проводити в *індивідуальному* порядку, для цього всім учасникам видаються друковані матеріали з коментарями, де зазначені правила виконання завдань.

Процес роботи з діагностичною групою відбувався в *спеціальному навчальному приміщенні (інноваційний центр)* протягом 3 годин. Можливе задіяння двох психологів у проведенні психологічного тренінгу. Процес фіксувався на відеокамеру.

Під час виконання вправ за допомогою відеоспостереження була надана можливість подальшого опису демонстрованої поведінки і висловлювань учасників тренінгової програми. Також після виконання окремих вправ було передбачене інтерв'ю (діалог) з учасником, яке покликане допомогти психологу підтвердити або спростувати свою оцінку поведінки респондента, а також надати можливість «відредагувати» свої емоції після виконання вправи.

Для спрощення процесу оцінювання були розроблені спеціальні *оцінювальні бланки* для кожної вправи, в яких поведінкові індикатори згруповані за рівнями шкали оцінки компетенції. Після завершення вправ та інтерв'ю заповнювалися оцінювальні бланки, де виділялися поведінкові індикатори, продемонстровані оцінюваним учасником.

Після завершення виконання вправ всі учасники психологічного тренінгу отримували *зворотній зв'язок*, який полягав у підведенні підсумків тренінгового дня та ознайомлення з подальшими цілями, задачами. А саме, спочатку психолог (ведучий) розповідав учасникам про те, в якому заході вони брали участь, які компетенції оцінювалися, способи оцінювання. Потім учасники заповнювали форми самооцінки, виставляючи самим собі бали за кожною компетенцією. Після пропонувалося розповісти про власні враження від проведеного заходу. Це дозволяло зняти психологічну напругу, що накопичилася в процесі оцінювальних заходів.

Після того, як учасники розходилися, узгоджувалися оцінки (в разі наявності у них розбіжностей) і вносилися дані у підсумковий журнал. Якщо розбіжності носили істотний характер, то необхідним для зняття протиріч було звернення до відеозапису. За отриманими матеріалами складалися *індивідуальні звіти*. Звіт містив такі розділи: *вступ*, в якому відображалися загальні моменти (зміст звіту, його структура, призначення звіту, методи оцінки); *опис шкали оцінки компетенцій*; *опис компетенцій* з підсумковими балами, отриманими за результатами оцінки; *діаграма*, що відображає рівня розвитку компетенцій; *опис сильних сторін* досліджуваних і сторін, які потребують розвитку; *рекомендації* по навчанню.

Після складання звітності, відбувалися спеціальні зустрічі з респондентами з метою отримання зворотного зв'язку за результатами отриманих індивідуальних даних. *Індивідуальний план розвитку* мав наступну структуру: загальні відомості; оцінювальна шкала компетенцій; результати оцінки і самооцінка компетенцій; перелік компетенцій, які потребують розвитку; мета розвитку; план розвитку, що включає в себе опис розвиваючих дій і терміни за кожною компетенцією, що вимагає подальшого розвитку.

Відзначимо, що значна кількість учасників тренінгового процесу віддала перевагу в своїх індивідуальних планах розвитку не вказувати навчальні заходи. Такому явищу є декілька пояснень:

1. Відсутність мотивації до навчання.
2. Відсутність усвідомлення підвищення особистісної ефективності у процесі навчання.
3. Опір змінам.
4. Недооцінювання власних інтелектуальних можливостей.

Варто запропонувати при формуванні планів задіяння розвиваючих заходів, що знайшли відображення в індивідуальних планах розвитку майбутніх менеджерів, спираючись на *основні положення андрогогіки* як науки, яка описує закономірності навчання дорослих людей, використовуючи перш за все активні методи навчання, які зарекомендували себе, в тому числі, і при навчанні

майбутніх управлінців, а також широко застосовуються за кордоном і поступово відкриваються нашими фахівцями через *технологію «LegoSeriousPlay» (фасилітація, в ході якої відповіді будуються у вигляді метафоричних 3Д моделей з використанням елементів «Лего»)*.

За результатами проходження тренінгової програми майбутні менеджери отримали можливість:

- оволодіти необхідними знаннями в галузі управління організаційним середовищем;
- ознайомитися з основним методологічним інструментарієм в діяльності керівника;
- набути практичних навичок роботи з підлеглими і досвід організаційно-особистісної взаємодії в групі.

Підсумовуючи отримані результати в ході формувального етапу експериментального дослідження, у наступному підрозділі даної роботи виконаємо повторний діагностичний аналіз майбутніх менеджерів щодо перевірки ефективності впровадження психотренінгової програми.

3.3. Експериментальна перевірка ефективності програми формування професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери

Завершальний, формувальний етап дослідження передбачав розробку та впровадження у процес фахової підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери *спеціальної психотренінгової програми формування змістовно-структурних компонентів професійної компетентності*, а також експериментальну перевірку її ефективності. Її розробка була здійснена у відповідності з основною гіпотезою з урахуванням результатів емпіричного дослідження.

З результатів дослідження безпосередньо впливає існування виражених *типологічних особливостей* розвитку компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери, зумовлених, перш за все, специфічною конфігурацією і різним рівнем розвитку їх інтегральних факторів.

Зокрема, *аналіз типологічних особливостей* майбутніх менеджерів невиробничої сфери дозволив виокремити два типи досліджуваних з неоптимальним рівнем співвідношення та низьким рівнем розвитку тих змістовно-структурних компонентів, які виступають *детермінуючими чинниками розвитку їх професійної компетентності* – тип з низьким рівнем вираженості *особистісно-сміслового* та *ціннісно-мотиваційного* компонентів (n=48) і тип з низькими показниками вираженості *рефлексивного* компоненту (n=19).

Тому, приступаючи до реалізації формувальної частини дослідження, зазначимо, що визначені в ході попереднього етапу *типи випробуваних з низьким рівнем розвитку і неоптимальним рівнем співвідношення компонентів (особистісно-сміслового, ціннісно-мотиваційного, рефлексивного)* професійної компетентності (n=67) стали *основним дослідницьким базисом для апробації спеціальної психотренінгової програми з оптимізації їх розвитку*.

Конкретно емпіричний рівень реалізації основних завдань формувального етапу дослідження передбачав визначення основних критеріїв його ефективності. Ми виходили з тієї логіки, що *низький рівень* розвитку змістовно-структурних компонентів професійної компетентності кожного типу майбутніх менеджерів невиробничої сфери має представленість на *рівні конкретних психологічних характеристик*, що змістовно визначають *якісну специфіку вираженості релевантних їм інтегральних факторів*. Відтак, кожний *інтегральний фактор* майбутніх менеджерів як *базовий компонент* їх професійної компетентності, визначатиметься специфічною конфігурацією вираженості попередньо визначених і вимірних *психологічних характеристик*.

Порівняння *кількісних показників вираженості* означених психологічних характеристик майбутніх менеджерів на різних етапах формувального впливу дозволить на конкретно емпіричному рівні вивчати *динаміку змін змістовно-структурних компонентів* професійної компетентності кожного їх типу. Отож, визначимося з *емпіричними показниками (змінними)* в межах кожного типу випробуваних, *результативність розвитку* яких можна буде фіксувати (вимірювати) на різних етапах реалізації формувальних заходів.

Так, змістовий характер формувального впливу у відношенні типу майбутніх менеджерів невиробничої сфери з *низьким рівнем вираженості особистісно-смислового та ціннісно-мотиваційного компонентів* професійної компетентності буде пов'язаний з розвитком наступних *психологічних характеристик (змінних)*:

- «*орієнтація в часі*», що позначається високим ступенем компетентності у часі; характеризує особистість, яка правильно орієнтована у часі, розглядає його у єдності минулого, теперішнього і майбутнього; менше обтяжена почуттями провини і образи, які йдуть з минулого; не відкладає життя на завтра, а живе в теперішньому; тверезо асоціює сподівання з чинними у теперішньому часі цілями;

- «*підтримка*», що ґрунтується на стійких проявах особистості у власних діях опиратися на власні очікування, критично сприймати вплив зовнішніх сил, керуватися в основному інтеріоризованими принципами і мотивами, не залежати від зовнішнього впливу;

- «*самоповага*», що змістовно визначається спроможністю поважати себе та весь навколишній світ;

- «*контактність*», що змістовно визначається здібністю встановлювати вузькі контакти з оточуючими; властива особистості, яка може легко та швидко вступати у контакт, але її відносини з людьми не є поверхневими, сповнені сенсу і доброзичливості; властива тим, хто відіграє значиму роль в житті своїх друзів та близьких;

- «*пізнавальні потреби*», змістовною сутністю якої є вираженість прагнення отримання знань про навколишній світ, особистість визначається з культурно-розвиненою пізнавальною потребою;

- «*цілі в житті*», що характеризує наявність життєвих позицій і цілей, наповнюючи сенсом, скерованістю та часової можливості;

- «*локус контролю Я*», що відображає уявлення про себе як про сильну особистість, що володіє достатньою свободою вибору, щоб побудувати власне життя у відповідності з власними цілями і уявленнями про його сенс;

- «*осмисленість життя*», що змістовно визначається як здатність наповнювати сенсом всі аспекти власного життя, оцінювати життєві події і обставини у відповідності із загальним смислом життя;

- «*синергічність*», змістовну сутність якої визначає схильність особистості до цілісного оточення, свідомо визначаючи зв'язки у розбіжностях життєвих явищ;

- «*ціннісні орієнтації*», яка визначається як ціннісний тип, що фокусується на слідуванні цінностям та ідеалам, які притаманні особистості, що самоактуалізується;

- «*мотивація саморозвитку*», зміст якої визначається тим, якою мірою особистість керується мотивами особистісного розвитку і мотивацією самовдосконалення; прагненням до саморозвитку у професійній сфері через розвиток професійних знань та інтересів, бажанням вчитись і розширювати власний професійний простір;

- «*самомотивація*», яка характеризує здатність знаходити у самому собі джерело і мотиваційні ресурси для оптимального функціонування та життєздійснення;

- «*самоефективність*», яка характеризується як суб'єктивне переконання відносно наявності потенційних здібностей організувати та реалізувати власну діяльність, необхідну для досягнення певної мети; в більш широкому сенсі відображає продуктивний процес інтеграції когнітивних, соціальних і поведінкових компетенцій з метою здійснення оптимальної стратегії адаптації в різноманітних ситуаціях.

Для типу майбутніх менеджерів невиробничої сфери з *низьким рівнем вираженості рефлексивного компоненту* професійної компетентності у змістовому аспекті формувального впливу визначальним буде розвиток таких *психологічних характеристик (змінних)*:

- «*рефлексивність*», яка змістовно пов'язана зі здатністю до глибокого аналізу та структурування власного життєвого досвіду; виходити у зовнішню

позицію по відношенню до свого внутрішнього світу (переживань, досвіду) та актуальної діяльності (ситуаційної, комунікативної, професійної);

- «*сенситивність*», яка визначає міру чутливості особистості до своїх переживань і потреб; міру того, наскільки вона глибоко і тонко відчуває себе;

- «*оцінка своїх якостей саморозвитку*», яка відображає аналіз рівня становлення особистої оцінювальної позиції особистих характеристик, змістовно релевантних особистісним і професійним успіхам;

- «*самооцінка*», яка відображає високий ступінь самоприйняття, при якому особистість не обтяжена сумнівами, тверезо оцінює себе, свої дії та здібності, а також адекватно реагує на зауваження інших.

Визначені психологічні характеристики (змінні) випробуваних вимірювались за допомогою опитувальника «Самоактуалізація особистості» (Е. Шостром), методики «Тест сенсожиттєвих орієнтацій» (Д. Леонтьєв), методики діагностики рівня саморозвитку (Л. Бережнова), методики діагностики емоційного інтелекту (Н. Холл), шкали загальної самоефективності (Р. Шварцер, М. Єрусалем), методики визначення індивідуальної міри рефлексивності (О. Карпов, В. Пономарьова), опитувальника «Визначення рівня самооцінки» (С. Ковальов).

Для проведення дослідження було використано *квазіекспериментальний міжсуб'єктний план* з експериментальною і контрольною групами, учасники яких характеризувалися однаковими соціально-демографічними і психологічними характеристиками [48, 60].

Цього було досягнуто за допомогою *процедури блокової рандомізації*, що у підсумку дозволило отримати дві репрезентативні, еквівалентні у змістовно-структурному і кількісному плані, вибірки випробуваних – контрольну (20 осіб) і експериментальну (20 осіб).

Незалежною змінною експерименту виступала психотренінгова програма розвитку змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери. Залежною змінною експерименту була ефективність розвитку змістовно-структурних компонентів професійної

компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери, а конкретно – зміна кількісних показників вираженості їх емпіричних корелятив (психологічних характеристик).

В експериментальній групі система формувальних заходів мала чітко структурований та організований характер і була побудована на психологічних принципах. Останні були забезпеченні за допомогою спеціальних форм і методів тренінгової програми, розробленої в ході дослідження.

Формувальні заходи у відношенні випробуваних, які увійшли до контрольної групи, відбувалися на основі стандартного підходу, типового технологічного сценарію психологічної роботи без використання системи спеціальних психотехнічних прийомів та методів.

Перейдемо до аналізу та змістової інтерпретації результатів формувального етапу дослідження.

Аналіз характеру відмінностей середніх значень вираженості психологічних характеристик випробуваних експериментальної і контрольної вибірок на ввідному етапі діагностичного контролю дозволив підтвердити нульову гіпотезу у відношенні усіх порівнюваних змінних (психологічних характеристик) ($p > 0,05$) (див. Табл. 3.4 та Додатки К, Л).

Таблиця 3.4

Відмінності середніх значень вираженості психологічних характеристик випробуваних експериментальної і контрольної вибірок на етапі ввідного діагностичного контролю

Психологічні характеристики	Середні значення вираженості психологічних характеристик				Рівень значущості (p)
	Контрольна група		Експериментальна група		
	M_x	σ_x	M_x	σ_x	
орієнтація в часі	5,84	1,75	5,79	1,82	0,893
підтримка	29,26	5,89	28,97	6,01	0,728
самоповага	4,38	1,34	4,41	1,43	0,872
контактність	6,25	2,07	6,30	1,96	0,769

пізнавальні потреби	3,74	1,16	3,68	1,22	0,738
цілі в житті	25,36	5,27	25,28	5,34	0,867
локус контролю Я	14,82	3,85	14,76	3,93	0,754
осмисленість життя	73,14	16,22	73,06	15,96	0,917
синергічність	2,08	0,46	2,11	0,50	0,834
ціннісні орієнтації	7,47	2,26	7,38	2,30	0,768
мотивація саморозвитку	22,49	4,73	22,61	4,67	0,706
самомотивація	5,68	1,63	5,54	1,70	0,827
самоефективність	22,46	4,19	22,27	4,12	0,794
рефлексивність	3,72	1,26	3,74	1,31	0,925
сенситивність	4,20	1,41	4,18	1,46	0,866
оцінка своїх якостей саморозвитку	7,34	2,19	7,27	2,24	0,669
самооцінка	73,95	15,34	74,02	15,29	0,863

З огляду на табличні дані, можна стверджувати, що виявлені відмінності у середніх значеннях вираженості психологічних характеристик досліджуваних експериментальної і контрольної вибірок мають випадковий або недостовірний характер. *Це дає підстави заключити, що на етапі ввідного діагностичного контролю експериментальна і контрольна вибірки майбутніх менеджерів невиробничої сфери були еквівалентними за рівнем вираженості усіх порівнюваних змінних (психологічних характеристик).*

Відтак, можна перейти до *аналізу результатів перевірки ефективності спеціальної тренінгової програми розвитку змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери.* З цією метою було здійснено порівняльний аналіз середніх значень вираженості психологічних характеристик досліджуваних за результатами ввідного і контрольного етапів діагностичного контролю окремо в експериментальній та

контрольній вибірках. Отож, перейдемо до змістової інтерпретації виявлених закономірностей.

Спочатку проаналізуємо характер відмінностей у середніх значеннях вираженості психологічних характеристик випробуваних *контрольної вибірки за результатами реалізації формувальних заходів* (див. Табл. 3.5 і Додатки М.1, Н.1).

Таблиця 3.5

Відмінності середніх значень вираженості психологічних характеристик випробуваних контрольної вибірки за результатами реалізації формувальних заходів

Психологічні характеристики	Етап діагностичного контролю				Рівень значущості (p)
	Ввідний		Контрольний		
	M_x	σ_x	M_x	σ_x	
орієнтація в часі	5,84	1,75	6,08	2,12	0,378
підтримка	29,26	5,89	29,44	5,97	0,826
самоповага	4,38	1,34	4,46	1,68	0,908
контактність	6,25	2,07	7,17	1,89	0,016
пізнавальні потреби	3,74	1,16	4,30	1,12	0,027
цілі в житті	25,36	5,27	25,54	5,50	0,834
локус контролю Я	14,82	3,85	14,96	4,02	0,869
осмисленість життя	73,14	16,22	73,48	15,16	0,765
синергічність	2,08	0,46	2,13	0,33	0,528
ціннісні орієнтації	7,47	2,26	7,55	2,13	0,844
мотивація саморозвитку	22,49	4,73	23,16	4,60	0,718
самотивація	5,68	1,63	6,24	1,63	0,042
самоефективність	22,46	4,19	22,86	4,24	0,805

рефлексивність	3,72	1,26	3,83	1,09	0,447
сенситивність	4,20	1,41	4,22	1,49	0,914
оцінка своїх якостей саморозвитку	7,34	2,19	7,60	2,10	0,559
самооцінка	73,95	15,34	74,28	14,69	0,732

З огляду на табличні дані стає очевидним, що лише у відношенні невеликої кількості психологічних характеристик майбутніх менеджерів невиробничої сфери контрольної вибірки вдалося виявити статистично достовірний характер їх відмінностей за результатами ввідного і контрольного етапів діагностичного контролю.

Так, на контрольному етапі діагностичного контролю достовірний характер зростання кількісних показників (*середніх значень*) вираженості підтверджено у відношенні такої психологічної характеристики випробуваних, як «контактність» ($p \leq 0,05$). Це свідчить, що за результатами реалізації формувальних заходів у майбутніх менеджерів невиробничої сфери актуалізується особистісна настанова на задоволення потреби у спілкуванні, комунікації, співробітництві і взаємодії. Можна стверджувати, що протягом даного періоду фахової підготовки, який пов'язаний передусім з участю у реалізації формувальних заходів, у випробуваних відбувається помітний розвиток комунікативної компетентності, тобто здатності встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими людьми; формується система знань і навичок, що передбачають уміння змінювати глибину і коло спілкування, забезпечувати його ефективність; здатність встановлювати глибокі і тісні контакти з оточуючими, розвивати взаємовідносини з іншими.

Також, на контрольному етапі діагностичного контролю було підтверджено достовірний характер зростання кількісних показників (*середніх значень*) вираженості такої психологічної характеристики досліджуваних, як «пізнавальні потреби» ($p \leq 0,05$). Це свідчить, що за результатами формувального впливу у досліджуваних контрольної вибірки активізується інтерес до пізнання

нового, прагнення до набуття знань про оточуючий світ, до процесу дослідницької діяльності і навчання; актуалізується пізнавальна потреба у розширенні знань і набутті компетентностей. Можна стверджувати, що протягом даного періоду фахової підготовки, пов'язаного передусім з участю у реалізації формувальних заходів, у майбутніх менеджерів невиробничої сфери відбувається помітний розвиток системи їх пізнавальної мотивації, яка полягає в орієнтації на опанування нових знань, а також на засвоєння нових способів їх набуття.

Ще однією змінною, у відношенні якої було підтверджено статистично достовірний характер зростання кількісних показників (середніх значень) вираженості на контрольному етапі діагностичного контролю, є «самотивація» ($p \leq 0,05$). Це може свідчити про те, що за результатами реалізації формувальних заходів у досліджуваних контрольної вибірки актуалізується особистісна потреба у пошуку у самому собі джерела та мотиваційних ресурсів для оптимального функціонування та життєздійснення; потреба керуватися мотивами розвитку і мотивацією самовдосконалення; прагнення до саморозвитку у професійній сфері через розвиток професійних знань та інтересів, бажання вчитись і розширювати власний професійний простір.

Проаналізуємо відмінності у середніх значеннях вираженості психологічних характеристик майбутніх менеджерів невиробничої сфери експериментальної вибірки за результатами ввідного і контрольного етапів діагностичного контролю (див. Табл. 3.6 і Додатки М.2, Н.2).

Таблиця 3.6

Відмінності середніх значень вираженості психологічних характеристик випробуваних експериментальної вибірки за результатами реалізації формувальних заходів

Психологічні характеристики	Етап діагностичного контролю				Рівень значущості (p)
	Ввідний		Контрольний		
	M_x	σ_x	M_x	σ_x	
орієнтація в часі	5,79	1,82	8,06	1,54	0,000

підтримка	28,97	6,01	31,22	5,85	0,007
самоповага	4,41	1,43	4,85	1,21	0,038
контактність	6,30	1,96	7,12	1,70	0,010
пізнавальні потреби	3,68	1,22	5,09	1,18	0,000
цілі в житті	25,28	5,34	28,34	5,19	0,000
локус контролю Я	14,76	3,93	17,48	4,10	0,000
осмисленість життя	73,06	15,96	75,29	15,21	0,048
синергічність	2,11	0,50	2,58	0,32	0,009
ціннісні орієнтації	7,38	2,30	8,72	2,17	0,000
мотивація саморозвитку	22,61	4,67	24,96	4,45	0,000
самомотивація	5,54	1,70	6,60	1,54	0,003
самоефективність	22,27	4,12	23,65	3,69	0,010
рефлексивність	3,74	1,31	5,04	1,38	0,000
сенситивність	4,18	1,46	5,12	1,31	0,004
оцінка своїх якостей саморозвитку	7,27	2,24	7,84	2,10	0,026
самооцінка	74,02	15,29	76,38	14,64	0,045

З огляду на табличні дані стає очевидним, що за характером відмінностей середніх значень вираженості психологічних характеристик експериментальна вибірка майбутніх принципово відрізняється від контрольної.

Так, за результатами *підсумкового етапу (контрольного) діагностичного контролю в експериментальній вибірці досліджуваних виявлено статистично достовірний характер зростання кількісних показників (середніх значень) вираженості усіх психологічних характеристик.*

Зокрема, найвищий рівень статистичної значущості ($p \leq 0,001$) зростання кількісних показників вираженості за результатами реалізації формувальних заходів підтверджено у відношенні таких психологічних характеристик майбутніх менеджерів невиробничої сфери, як «орієнтація в часі» (здатність особистості правильно орієнтуватися у часі, розглядати його у єдності минулого, теперішнього і майбутнього; менше обтяжуватися почуттями провини і образи, які йдуть з минулого; не відкладати життя на завтра, а жити в теперішньому; тверезо асоціювати сподівання з чинними у теперішньому часі цілями), «цілі в житті» (наявність життєвих позицій і цілей, наповнених сенсом, скерованістю

та часової можливості), «*локус контролю Я*» (уявлення про себе як про сильну особистість, що володіє достатньою свободою вибору, щоб побудувати власне життя у відповідності з власними цілями і уявленнями про його сенс), «*пізнавальні потреби*» (прагнення отримати знання про навколишній світ, особистість визначається з культурно-розвиненою пізнавальною потребою), «*рефлексивність*» (здатність до глибокого аналізу та структурування власного життєвого досвіду; вихід у зовнішню позицію по відношенню до свого внутрішнього світу (переживань, досвіду) та актуальної діяльності (ситуаційної, комунікативної, професійної), «*мотивація саморозвитку*» (здатність особистості керуватися мотивами особистісного розвитку і мотивацією самовдосконалення; прагнення до саморозвитку у професійній сфері через розвиток професійних знань та інтересів, бажання вчитись і розширювати власний професійний простір), «*ціннісні орієнтації*» (здатність фокусуватися на слідуванні цінностям та ідеалам, які притаманні особистості, що самоактуалізується).

Також за результатами реалізації формувальних заходів було підтверджено достовірне, проте нижче за рівнем статистичної значимості ($p \leq 0,01$), зростання кількісних показників вираженості таких психологічних характеристик майбутніх менеджерів невиробничої сфери, як «*самотивація*» (здатність знаходити у самому собі джерело і мотиваційні ресурси для оптимального функціонування та життєздійснення), «*сенситивність*» (міра чутливості особистості до своїх переживань і потреб; міра того, наскільки вона глибоко і тонко відчуває себе), «*підтримка*» (стійкість прояву особистості у власних діях опиратися на власні очікування, критично сприймати вплив зовнішніх сил, керуватися в основному інтеріоризованими принципами і мотивами, не залежати від зовнішнього впливу), «*синергічність*» (схильність особистості до цілісного оточення, свідомо визначаючи зв'язки у розбіжностях життєвих явищ), «*контактність*» (здатність встановлювати вузькі контакти з оточуючими; властивість особистості, яка може легко та швидко вступати у контакт, але її відносини з людьми не є поверхневими, сповнені сенсу і доброзичливості), «*самоефективність*» (суб'єктивне переконання відносно наявності потенційних

здібностей організувати та реалізувати власну діяльність, необхідну для досягнення певної мети; в більш широкому сенсі відображає продуктивний процес інтеграції когнітивних, соціальних і поведінкових компетенцій з метою здійснення оптимальної стратегії адаптації в різноманітних життєвих ситуаціях).

Насамкінець, за результатами реалізації формувальних заходів також було підтверджено на прийнятному рівні статистичної достовірності ($p \leq 0,05$) зростання кількісних показників вираженості таких психологічних характеристик майбутніх менеджерів невиробничої сфери, як *«оцінка своїх якостей саморозвитку»* (аналіз рівня становлення особистої оцінювальної позиції особистих характеристик, змістовно релевантних особистісним і професійним успіхам), *«самоповага»* (спроможність поважати себе та весь навколишній світ), *«самооцінка»* (високий ступінь самоприйняття, при якому особистість не обтяжена сумнівами, тверезо оцінює себе, свої дії та здібності, а також адекватно реагує на зауваження інших), *«осмисленість життя»* (здатність наповнювати сенсом всі аспекти власного життя, оцінювати життєві події і обставини у відповідності із загальним смыслом життя).

Узагальнюючи результати аналізу результативності реалізації формувальних заходів у відношенні випробуваних експериментальної і контрольної вибірок, можна констатувати, що *у порівнянні з традиційною технологією психологічної роботи зі студентами, впровадження у процес фахової підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери спеціальної авторської психотренінгової програми забезпечило більш оптимальні умови для розвитку змістовно-структурних компонентів їх професійної компетентності.*

Таким чином, на підставі вище викладеного можна заключити, що авторська психотренінгова програма підтвердила свою високу ефективність, що дозволить у подальшому використовувати її в якості ефективної розвиваючої психотехнології, що забезпечуватиме системний і цілеспрямований розвиток основних змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів.

Висновки до третього розділу

У результаті теоретичного аналізу літературних джерел при вивченні проблеми побудови *моделі* формування професійної компетентності майбутніх фахівців під час освітнього процесу, та враховуючи результати факторного аналізу, було визначено *основні компоненти* професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери (*особистісно-смысловий, емоційно-вольовий, конативний, ціннісно-мотиваційний і рефлексивний*), які в подальшому лягли в основу структурних складових моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів

При обґрунтуванні структурних складових розробленої моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах визначено зміст понять «розвиток» і «формування». Аналіз проблеми дослідження імпліцитних уявлень в психолого-педагогічній літературі понять «розвиток» та «формування» надав можливість зробити висновок про те, що «розвиток компетентності» – це природній процес становлення професійної компетентності, тоді як «формування компетентності» – із залученням певних механізмів, форм і методів психологічного впливу (створені умови) з метою *підвищення рівня розвитку* професійної компетентності, що і виступило підґрунтям розробки моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів.

Технологія формування професійної компетентності майбутніх менеджерів у рамках розробки моделі передбачала 3 етапи. *Мотиваційно-ціннісний етап*, що спрямований на формування ставлення до майбутньої професійно-управлінської діяльності як особистісної та соціальної цінності, усвідомлення студентами важливості розвитку особистісних якостей компетентного фахівця, розвиток потреби в професійно-управлінському та особистісному зростанні. На означеному етапі акцент робиться на розвиток в студентів базових професійних компетенцій. *Когнітивно-діяльнісний етап*, що передбачає оволодіння студентами відповідним обсягом управлінських знань, умінь і навичок і професійно-управлінськими функціями спеціаліста, розвиток

здібностей вирішувати управлінські завдання на рівні інновацій та творчості. Основні зусилля зосереджені на вдосконаленні у студентів базових професійних компетенцій і розвитку професійних інноваційних компетенцій. *Рефлексивно-перетворюючий етап* спрямований на саморегуляцію розумної управлінської поведінки і управлінської діяльності, усвідомлення і оцінку студентами своїх навчальних і професійно-управлінських дій, актуалізацію важливих якостей особистості, розвиток здібностей проектувати свій професійно-управлінський розвиток. На цьому етапі відбувається остаточне формування базових і професійних компетенцій, свій розвиток отримують додаткові управлінські компетенції.

Формувальний етап дослідження забезпечив розробку та впровадження у процес фахової підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери спеціальної *соціально-психологічної тренінгової програми формування змістовно-структурних компонентів професійної компетентності*, мета якої посідала в підвищення кваліфікаційних вимог й розкриття концептуально-методологічних основ, прикладних аспектів роботи в організаційному середовищі.

При *експериментальній перевірці ефективності* психотренінгової програми було підтверджено її *високу ефективність*, а саме, в експериментальній вибірці за результатами ввідного і контрольного етапів діагностичного контролю найвищий рівень статистичної значущості ($p \leq 0,001$) зростання кількісних показників вираженості виявлено в психологічних характеристиках: «орієнтація в часі», «цілі в житті», «локус контролю Я», «пізнавальні потреби», «рефлексивність», «мотивація», «ціннісні орієнтації». Це свідчить про: здатність майбутніх менеджерів правильно орієнтуватися у часі, розглядати його у єдності минулого, теперішнього і майбутнього; наявність життєвих позицій і цілей, наповнених сенсом, скерованістю та часової можливості; прагнення отримати знання про навколишній світ; глибокий аналіз власного життєвого досвіду; постійний саморозвиток у професійній сфері через розвиток

професійних знань та інтересів; здатність фокусуватися на слідуванні цінностям та ідеалам, які притаманні особистості, що самоактуалізується.

Таким чином, в ході експериментальної роботи було встановлено, що процес розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів буде найбільш ефективним при реалізації розробленої технології і педагогічних умов, спрямованих на підготовку конкурентоспроможного професіонала-менеджера, затребуваного на ринку управлінської діяльності.

Також, констатуємо про *високу ефективність реалізації моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів* в освітній процес, що підтверджено статистично достовірним характером зростання кількісних показників (середніх значень) вираженості усіх психологічних характеристик на завершальному, формувальному етапі дослідження.

ВИСНОВКИ

У роботі здійснено теоретико-методологічне обґрунтування та емпіричне дослідження проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах, що є підставою для формулювання наступних висновків:

1. Аналіз наукових досліджень показує, що в сучасній психології встановлюються нові підходи до визначення поняття «*професійна компетентність*», характерним проявом якої виступає потреба в підвищенні рівня професійного розвитку в соціальній взаємодії з можливістю удосконалення динаміки компонентів даного процесу.

Зарубіжними науковцями-практиками на основі *СВЕ-освіти (competency - based education)* в процесі організації та запровадження окремих комплексних форм і методів компетентнісного підходу визначено дві групи ключових компетенцій: *комунікаційні і базові компетенції широкого профілю*. Необхідність застосування *компетентнісного підходу в освіті* обґрунтовується наявністю створення та впровадження *індивідуалізованих навчальних програм*, орієнтованих на розвиток основних компетентностей, можливістю здійснення ефективної політики в галузі трудових ресурсів, працевлаштування і подальшого професійного зростання майбутніх фахівців.

Концептуальну основу методології дослідження професійної компетентності у рамках *системного підходу* склали *особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний підходи*. *Особистісно-орієнтований* підхід спрямований на саморозвиток майбутнього менеджера, становлення його як особистості, враховуючи індивідуальні особливості, здібності, потреби. *Діяльнісний підхід* розкривається через розуміння професійної діяльності як основної структурно-відокремленої одиниці, що включає в себе навчально-пізнавальний напрям професійно-соціальних аспектів розвитку. *Компетентнісний підхід* спрямований на досягнення інтегральних результатів, оволодіння змістовними компетенціями у процесі фахової підготовки.

У структурі становлення професійної компетентності майбутніх менеджерів дослідники особливу роль відводять формуванню й розвитку *мотиваційної компетентності*, як складової мотиваційного компоненту професійної діяльності, що відображається у позитивно-емоційному ставленні майбутніх фахівців до навчального процесу.

Глибоке вивчення сутності професійної компетентності дало змогу визначити її, як *комплекс професійно-особистісних характеристик майбутніх менеджерів, що володіють сукупністю ділових якостей і фахових компетенцій (знань, умінь, досвіду), необхідних для прийняття якісних рішень, та мають особистісне ставлення до предметної області управлінського процесу, що забезпечує успішне виконання професійної діяльності.*

2. Отримано та емпірично досліджено факторну структуру психологічних змінних, які згруповано у п'ять *змістовно-структурних* компонентів розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невинробничої сфери: *особистісно-смиловий, емоційно-вольовий, конативний, ціннісно-мотиваційний і рефлексивний.*

За результатами методу порівняння середніх значень (Compare Means) та методу однофакторного дисперсійного аналізу (ОДА) (One-Way ANOVA) визначено, що *особистісно-смиловий, ціннісно-мотиваційний і рефлексивний* компоненти виступають детермінантами розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невинробничої сфери в процесі фахової підготовки у вищих навчальних закладах.

3. Емпіричним шляхом визначено типологію майбутніх менеджерів невинробничої сфери залежно від характеру та специфіки вираженості *змістовно-структурних* компонентів їх професійної компетентності: тип з високим рівнем розвитку *особистісно-смилового* та *конативного* компонентів; тип з низьким рівнем розвитку *ціннісно-мотиваційного* та *особистісно-смилового* компонентів; тип з високим рівнем розвитку *емоційно-вольового, рефлексивного* та *ціннісно-мотиваційного* компонентів; тип з низьким рівнем розвитку

рефлексивного компоненту; тип з низьким рівнем розвитку *емоційно-вольового* та *конативного* компонентів.

4. Обґрунтовано та підтверджено детермінуючий характер впливу на розвиток професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери *чинників особистісно-сміслового, ціннісно-мотиваційного та рефлексивного характеру*. Це дає підстави стверджувати, що упродовж усього періоду фахової підготовки у вищому навчальному закладі у майбутніх менеджерів невиробничої сфери відбувається поступальний розвиток таких інтегральних особистісних потреб, як пошук сенсу в житті і прагнення самоактуалізації; становлення базових ціннісно-мотиваційних настанов їх особистісної самоактуалізації і саморозвитку; формування якостей, змістовно релевантних ступеню особистісної готовності і здатності до глибокого змістовно-сміслового аналізу та структурування власного життєвого досвіду.

5. Ураховуючи результати теоретичного аналізу сучасних досліджень щодо розвитку професійної компетентності, побудовано структурно-змістовну модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів, яка містить: 1) мету; 2) завдання; 3) методологічні підходи (компетентнісний, системний, ситуаційний, особистісно-діяльнісний); 4) принципи (індивідуальність, професійна спрямованість, проблемність, варіативність, інтегрованість, морально-етичні цінності); 5) етапи формування (підготовчий / вступний, основний, практичний / висновковий). Складові професійної компетентності майбутнього фахівця з менеджменту складають: *стратегічна, корпоративна, морально-етична, психологічна, спілкувальна, виробнича, естетична, адміністративна компетентності*. Етапи формування забезпечується вибором змісту, форм, методів і *засобів реалізації формування професійної компетентності*.

6. Розроблено та впроваджено у процес фахової підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери спеціальної психотренінгової програми розвитку змістовно-структурних компонентів професійної компетентності та здійснено експериментальну перевірку її ефективності.

За результатами апробації авторська психотренінгова програма підтвердила свою високу ефективність (зростання кількісних показників вираженості у відношенні психологічних характеристик випробуваних: «орієнтація в часі», «цілі в житті», «локус контролю Я», «пізнавальні потреби», «рефлексивність», «мотивація», «ціннісні орієнтації»), що дозволить у подальшому використовувати її в якості ефективною розвиваючої психотехнології, що забезпечуватиме системний і цілеспрямований розвиток основних змістовно-структурних компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів.

Перспективи подальших розвідок проблеми пов'язані з розглядом питання розвитку професійної компетентності в аспекті методології адаптації та соціалізації

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. У подальшому вбачаємо актуальною верифікацію викладених теоретичних положень щодо розвитку професійної компетентності на етапі адаптації та соціалізації випускників вищих навчальних закладів в швидко мінливих соціально-економічних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акимова М. К. Психодиагностика. Теория и практика : учеб. для бакалавров. М. : Изд-во Юрайт, 2014. 631 с.
2. Андреев В. И. Технология экспертной оценки качества работы учителей и руководителей школы, лицеев, гимназий. Казань : Эвристика, 1994. 24 с.
3. Аніщенко В. Л. Система та педагогічні умови формування професійної компетентності офіцерів державної кримінально-виконавчої служби України. *Зб. наук. пр. нац. акад. Держ. прикордон. служби України. Серія: пед. науки.* 2020. № 19 (4). С. 6–25.
4. Анциферова Л. И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни. *Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала : статьи.* М. : Ин-т психол. АН СССР. 1991. С. 67–79.
5. Афанасьєва Н. Є., Перелигіна Л. А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу : навч. посіб. Харків : НУЦЗУ, 2015. 320 с.
6. Афанасьєва Л. В. Компетентнісна модель «менеджмента організацій» випускника вищого навчального закладу. *Педагогіка та психологія.* 2012. № 41. С. 103–111.
7. Бабаян О. О. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами імітаційно-рольового моделювання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2009. 20 с.
8. Батышев С. Я. Профессиональная педагогика : учебник / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. М. : Ассоциация «Профессиональное образование», 2010. 456 с.
9. Бабюк О. В. Развитие профессиональных компетенций и повышение уровня профессиональной подготовки выпускников – главная задача факультета менеджмента. *Экономика и управление.* 2010. № 12. С. 37–41.
10. Балабанова Л. В. Організація праці менеджера. Донецьк : ДонНУЕТ, 2008. 480 с.

11. Барко В. І. Психологія управління персоналом органів внутрішніх справ (проактивний підхід) : монографія. Київ : Ніка центр, 2009. 448 с.
12. Барченков Д. А. Психологическое содержание профессиональной компетентности менеджера полифункционального холдинга. *Вестн. Тамбов. ун-та. Серия: Гуманит. науки.* 2007. № 4. С. 199–206.
13. Бахов І. С. Педагогічні умови формування професійно-комунікативної компетентності перекладачів в системі вищої освіти. *Вісн. Київ. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Серія «Соціологія. Психологія. Педагогіка».* 2009. № 3. С. 313–323.
14. Березюк Т. П. Методологія комплексного психологічного дослідження проблеми формування професійно-особистісного становлення майбутніх менеджерів в умовах ВНЗ. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2018. С. 24–31.
15. Березюк Т. П. Модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів в умовах ВЗО. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2018. С. 28–35.
16. Березюк Т. П. Мотиваційний аспект розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів в умовах вищого навчального закладу освіти. *Молодий вчений.* 2020. № 3 (79). С. 57–60.
17. Березюк Т. П. Психологічна компетентність як складова формування професійної компетентності майбутніх менеджерів. *Нова пед. думка.* 2018. № 4 (96). С. 80–84.
18. Березюк Т. П. Психологічні підходи до формування професійної компетентності майбутніх менеджерів. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. 2016. Том I, № 45. С. 89–95.
19. Березюк Т. П. Психолого-педагогічний аспект формування професійної компетентності майбутніх менеджерів засобами мережевих технологій. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2020. С. 5–10.

20. Березюк Т. П. Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів на засадах компетентнісного підходу в контексті Європейського простору вищої освіти. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2017. С. 18–23.

21. Березюк Т. П. Рефлексивна культура як системоутворюючий фактор розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. Люблін, 2020. № 5 (33), том. 1. С. 60–64.

22. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід до презентації освітніх результатів. *Школа I ступеня: теорія і практика* : зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницького держ. пед. ун-ту ім. Г. Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2004. № 10. С. 24–37.

23. Бобиенко О. М. Ключевые компетенции личности как образовательный результат системы профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Казань, 2005. 23 с.

24. Бойко М. Ф. Концептуальні аспекти підвищення ефективності практичної підготовки фахівців. *Вища аграрна освіта України*. 2013. № 19. С. 4–6.

25. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 51–55.

26. Бондар С. П. Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. *Біологія і хімія в шк.* 2003. № 2. С. 8–9.

27. Бородієнко О. Критерії, показники, рівні сформованості професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку. *Молодь і ринок*. 2017. № 7. С. 109–115.

28. Боярчук Н. Модель формування професійної компетентності майбутніх економістів. *Пед. науки*. 2013. №1. С. 85–95.

29. Брюховецька Є. В. Сутність і структура професійної компетентності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2013. № 3 (56). С. 12–19.

30. Бююль А., Цёфель П. SPSS: искусство обработки информации: анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей : пер. с нем. СПб. : ООО «ДиаСофтЮГ», 2002. – 608 с.
31. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
32. Варданян Ю. В. Стрoение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием (на материале подготовки педагога и психолога) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. М., 1999. 256 с.
33. Василенко Н. В. Особистість сучасного керівника: лідерські якості. *Наук. зап. Вінниц. держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського*. 2015. № 43. С. 389–392.
34. Виноградов В. Подготовка специалиста как человека культуры. *Высш. образование в России*. 2000. № 2. С. 40–42.
35. Вишнякова С. М. Профессиональное образование. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика: словарь. М. : НМЦ СПО, 1999. 538 с.
36. Вiнтюк Ю. Професійна компетентність майбутніх психологів: її сутність і можливості формування. *Педагогіка і психологія проф. освіти*. 2016. № 4. С. 36–47.
37. Внукова О. М. Педагогічна компетентність для здобувачів освітньо-наукового рівня вищої освіти. *Наук. часоп. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. Київ, 2016. № 26 (36). С. 7–11.
38. Вознюк О. В. Теоретико-методологічні засади організації засобів навчання у системі освіти. *Зб. наук. пр. молодих дослідників «Сучасний підручник: вимоги та перспективи»*. Житомир, 2012. С. 20–28.
39. Войтальянова Я. И. Изучение и анализ сформированности профессиональной культуры будущего менеджера. *Вестн. КГУ*. 2006. № 6. С. 197–200.
40. Галян І. М. Психодіагностика : навч. посіб. 2-ге вид., стереотип. Київ : Академвидав, 2011. 464 с.

41. Гозман Л. Я., Кроз М. В. Измерение уровня самоактуализации личности. *Социально-психологические методы исследования супружеских отношений*. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1987. С. 91–114.

42. Гордієнко В. П. Копець Л. В. Основні проблеми дослідження професіогенезу особистості в сучасній психології. *Наук. зап.* URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9020/Hordiyenko_Osnovni_problemy_doslidzhennya.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 03.10.2020).

43. Грабовський С. В. Психологічний підхід у формуванні професійної компетентності та професіоналізму викладача. *Зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія Педагогічна*. 2013. № 19. С. 210–212.

44. Гребенькова Г. В. Формування професійних компетентностей здобувачів професійної освіти. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2018/%D0%9F%D0%9E__1_2018_%D0%93%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%B5%D0%BD_%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf (дата звернення: 03.12.2020).

45. Грецов А. Г., Попова Е. Г. *Выбери профессию сам*. СПб. : СНБНМН физ. культуры, 2005. 36 с.

46. Григорчук Т. В. Педагогічні основи формування професійних компетенцій фахівців-маркетологів. *Вища освіта України*. 2006. № 1. С. 60–63.

47. Губарева О. С. Психологічні особливості формування професійної компетентності працівників ОВС : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06. Харків, 2005. 19 с.

48. Дж Гудвин. *Исследование в психологии: методы и планирование*. СПб. : Питер, 2004. – 558 с.

49. Гуревич К. М. *Дифференциальная психология и психодиагностика : избр. тр. : пособие*. СПб. : Питер, 2008. 336 с.

50. Гуревич Р. С. Сучасні комп'ютерні технології як засіб інтегрованого навчання. *Сучас. інформ. технології та інновац.*

методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 2014. №11. 15 с.

51. Гуревич Р. С. Як визначити рівень професійної компетентності персоналу? *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2011. № 1. С. 31–37.

52. Даниленко Л. Імідж учителя. *Управління освітою: Україна*. 2014. № 13. С. 30–31.

53. Дармограй П. В. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів державної пенітенціарної служби України у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. Наук : 13. 00.04. Хмельницький, 2017. 270 с.

54. Демин В. А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и виды. *Стандарты и мониторинг в образовании*. 2000. №4 С. 34–42.

55. Демура І. В. Формування професійної компетентності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 20 с.

56. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 20 с.

57. Дмитриева М. А., Дружилов С. А. Уровни и критерии профессионализма: проблемы формирования современного профессионала. *«Сибирь. Философия. Образование» : альм. Сибир. отд-ния Рос. акад. образования*. 2000. № 4. С. 18–30.

58. Доброскок А. С. Мотиваційний аспект розвитку професіоналізму менеджера. *Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка Нац. АПН України. Проблеми заг. та пед. психології*. 2012. Т. 24. С. 133–139.

59. Довгань Л. Є. Праця керівника, або практичний менеджмент : навч. посіб. Київ : ЕксОб, 2002. 384 с.

60. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология. СПб. : Питер, 2001. 320 с.

61. Дубровина О. И. Психологические основы профессиональной и социальной компетентностей : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Екатеринбург, 2009. 21 с.
62. Ельбрехт О. Компетентнісний підхід як методологічна основа формування змісту професійної підготовки менеджерів. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. Слов'янськ : СДПУ, 2011. 266 с. С. 54–63.
63. Ельбрехт О. М. Підготовка менеджерів у вищих навчальних закладах Великої Британії, Канади, США : автореф. дис. ... д-р. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 46 с.
64. Євтушенко Г. І. Формування менеджера як фахівця: проблеми та перспективи. *Наук. вісн. НУДПС України*. 2012. № 1. С. 12–21.
65. Єрохін С. А., Нікітін Ю. В., Нікітіна І. В. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці. *Юрид. наука*. 2011. № 1. С. 20–27.
66. Жаболенко М. В., Жданова Н. О. Инновации в области использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. *Стратегія інноваційного розвитку системи вищої освіти в Україні* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Донецьк : Кальміус, 2007. С. 157–161.
67. Жигайло О. І., Карпінська Р. І. Психологічні механізми формування професіоналізму управлінця. *Наукові записки. Психологія і педагогіка*. Острого : Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2013. Вип. 18. С. 45–50.
68. Жигайло Н. І. Комунікативний менеджмент. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2012. 368 с.
69. Жигір В. І. Педагогічні умови розвитку професійної компетентності майбутнього менеджера освіти у ВНЗ. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ, 2012. № 3 (21). С. 352–362.
70. Жигір В. Особливості професійної компетентності менеджерів освіти. *Молодь і ринок*. 2011. № 5 (76). С. 64–69.

71. Журавська Н. С. Інформаційні технології як шлях до покращення якості вітчизняної освіти: зарубіжний досвід. *Нова пед. думка*. 2007. № 3. С. 14–16.
72. Занюк С. С. Психологія мотивації. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
73. Зайцева Т. В., Зуб А. Т. Управление персоналом : учебник. М. : ИД «ФОРУМ», ИНФРА-М, 2006. 336 с.
74. Зеер Э. Ф. Психолого-дидактические конструкты качества профессионального образования. *Образование и наука*. 2002. № 2. С. 14.
75. Зеер Э. Ф. Психология профессий. Москва : Академ. проект ; Екатеринбург : Деловая кн., 2003. 336 с.
76. Зеер Э. Ф., Романцев Г. М. Личностное ориентированное профессиональное образование. *Педагогика*. 2002. № 3. С. 16–21.
77. Зимин В. Н. Повышение качества подготовки квалифицированных рабочих и специалистов через внедрение модульного компетентного подхода. *Повышение качества подготовки военных специалистов в учреждениях образования* : материалы работы межвуз. науч.-метод. семинара. Иркутск : ИПКРО, 2004. С. 9–13.
78. Зимняя И. А. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования. *Дайджест педагогічних ідей та технологій*. Київ : Школа-парк, 2003. № 4. С. 107–112.
79. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. М. : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
80. Иванов Д. А. Компетентнісний підхід в освіті. Проблеми, поняття, інструментарій : (досвід роботи). *Зарубіж. літ. в шк.* 2006. №23. С. 16–27.
81. Иванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти. *Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. 2008. № 42. С. 106–110.

82. Івашкевич І. В. Базові компоненти професійної компетентності фахівця юридичної сфери діяльності. *Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Кам'янець-Подільський, 23 квіт. 2015 р. Кам'янець-Подільський : Медобори, 2016. С. 17–19.

83. Івашкевич І. В. До питання розв'язання структури професійної компетентності фахівця юридичної сфери діяльності. *Сучасні проблеми германського та романського мовознавства* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Рівне, 15 квіт. 2016 р. Рівне : РДГУ, 2016. С. 469–473.

84. Івашкевич І. В. Модель професійної компетентності спеціаліста юридичної сфери діяльності. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка та Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. № 33. С. 221–231.

85. Івашкевич І. В. Особливості професійної діяльності юриста та структура його професійної компетентності. *Наукові записки. Нац. ун-ту «Острозька академія». Психологія і педагогіка*. Острог : Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2016. № 3. С. 79–93.

86. Івашкевич І. В. Психодіагностичний інструментарій дослідження мотиваційно-цільового та когнітивного компонентів професійної компетентності юриста. *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : зб. наук. пр. Сєверодонецьк : Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля, 2015. № 2 (37). С. 97–106.

87. Івашкевич І. В. Психологічна характеристика підходів до визначення професійної компетентності фахівця. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2016. № 28. С. 161–173.

88. Івашкевич І. В. Рецепція структури професійної компетентності фахівця. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2016. № 44. С. 100–105.

89. Іпатов Е. Ф. Психологія управління в бізнесі. Харків ; Київ : НМЦВО, 2003. 320 с.
90. Карамушка Л. М. Психологічні засади організаційного розвитку : монографія / за наук. ред. Л. М. Карамушки. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 206 с.
91. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М. : Изд-во Ин-та психологии РАН, 2004. 424 с.
92. Кашапов М. М. Психология творческого мышления профессионала : монография. М. : ПЕР СЭ, 2006. 688 с.
93. Ковальчук В. В. Сутнісно-змістовна характеристика категорії «Професійна компетентність» як показника рівня фахової підготовки студентів. *Пробл. інженер.-пед. освіти*. 2007. № 18–19. С. 84–88.
94. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах : навч. посіб. для. К. : Ніка-Центр, 2006. 580 с.
95. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти : монографія. Полтава : Техсервіс, 2006. 420 с.
96. Кравченко О. О., Солод Н. В, Блажко Г. Є. Використання комунікативної атаки як засобу швидкої мобілізації студентів до навчання. *Научные труды SWorld*. Иваново : Науч. мир, 2017. С. 71–74.
97. Крижко В. В. Управління освітою: рефлексивний підхід : монографія. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2016. 608 с.
98. Криштанович С. В. Процес формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту. *Нова пед. думка*. 2017. № 3. С. 65–70.
99. Кузьменко Н. Особистісно-орієнтований підхід у сучасному навчально-виховному процесі ВНЗ. *Вісн. Нац. акад. Держ. прикордон. служби України. Педагогіка*. Вип. 4. 2016. URL: http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM

=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Vnadped_2016_4_11 (дата звернення: 20.12.2020).

100. Кузьменко О. С. Формування професійної компетентності студентів вищих навчальних закладів з позиції акмеологічного підходу. *Зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія: Педагогічна*. 2013. № 19. С. 93–95.

101. Кулініч І. О. Психологія управління. Київ : Знання, 2008. 292 с.

102. Лаврук В. Діагностика управлінської компетентності директора школи. Київ : Шк. світ, 2008. 128 с.

103. Лазуренко О. О. Психологічні особливості формування емоційної компетентності майбутнього лікаря : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 270 с.

104. Лебедев Е. В. Формирование исследовательской компетентности у будущих менеджеров в процессе их подготовки к профессиональной деятельности в вузе. *Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы всерос. научн.-практ. конф.* Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2009. 317 с.

105. Леонтьев Д. А. Тест смысловых ориентаций (СЖО). М. : Смысл, 2000. 18 с.

106. Літвінова-Головань О. П. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму у вищих навчальних закладах *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. № 40 (93). С. 471–475.

107. Лобанова Т. Н. Мотивационные стратегии в управлении персоналом. *Вопр. гос. и муницип. упр.* 2011. № 1. С. 179–200.

108. Ложкін Г. В., Волянчук Н. Ю. Проблема суб'єкта як теоретична основа професіоналізації особистості. *Психологія і сусп-во*. 2013. № 2 (12). С. 97–103.

109. Лозниця В. С. Психологія менеджменту. Київ : ТОВ «УВПК «ЕксОб», 2000. 512 с.

110. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання. Харків : Освіта. Виховання. Спорт, 2002. 398 с.
111. Лопатьєв А. О. Моделювання як методологія пізнання. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2007. № 8. С. 4–8.
112. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України*. Київ : Гнозис, 2009. С. 8–14.
113. Луговий В. І. Міжнародна й національні стандартні класифікації освіти: концепція і реалізація. *Педагогіка і психологія* : наук.-теорет. та інформ. журн. НАПН України. 2013. № 1. С. 15–25.
114. Лузан П. Г. Основи науково-педагогічних досліджень. Київ : НАКККіМ, 2010. 270 с.
115. Лукина В. С. Исследование мотивации профессионального развития. *Вопр. психологи*. 2004. № 5. С. 25–32.
116. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя. *Диагностика и развитие*. М. : Сфера, 2004. 144 с.
117. Лутаєнко О. М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах сучасної освіти: теоретичні аспекти. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2304/1/O_Lutayenko_GI.pdf (дата звернення: 28.12.2020).
118. Лютко О. М. Запровадження мотиваційного менеджменту в закладі освіти. Рівне : РОІППО, 2018. 180 с.
119. Максименко С. Д. Експериментальна психологія. Київ : Центр навч. літ., 2008. 359 с.
120. Малихін А. О. Синергетичний підхід до методичної підготовки майбутнього вчителя технології. *Гуманізація навч.-вих. процесу*. 2011. № 4. – С. 131–138.
121. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности. *Сов. педагогика*. 1990. № 8. С. 82–88.
122. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. Харків : Основа, 2004. № 11–12 (23–24). 240 с.

123. Марущак О. М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій. *Проблеми методики фіз.-мат. і технолог. освіти* : наук. зап. Кіровоград. держ. пед. ун-ту ім. Володимира Винниченка. 2015. № 7 (1). С. 88–91.

124. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навч. посіб. Тернопіль : Астон, 2007. 150 с.

125. Матвеева Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів в умовах магістратури: теоретичний аналіз проблеми. *Наук. вісн. СНУ ім. Лесі Українки. Серія: Пед. науки*. Луцьк, 2017. № 2 (351). С. 51–57.

126. Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» за В. Бойком. URL: [https:// vseosvita. ua / library / metodika-diagnostika-rivna-empatijnih-zdibnostej-za-v-bojkom](https://vseosvita.ua/library/metodika-diagnostika-rivna-empatijnih-zdibnostej-za-v-bojkom) – 347248. Html (дата звернення: 29.12.2020).

127. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. 2-е изд., стер. М. : МПСИ, 2003. С. 217–219.

128. Мисковець Н. О. Переваги використання проблемного методу у професійній підготовці магістрів. *Молодий вчений*. 2017. № 5.1 (45.1). С. 69–72.

129. Михайлова Е. Н. Исследовательская деятельность как цель и ресурс профессионального саморазвития педагога в концепции пракселогического похода. *Вест. Томск. гос. пед. ун-та*. Томск, 2009. № 6 (84). С. 5–8.

130. Міщенко С. Г. Зміст та структура професійної компетентності викладача коледжу. *Наук. часоп. НПУ ім. А. П. Драгоманова*. 2016. № 55. С. 160–166.

131. Мойко О. Особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Молодь і ринок*. 2018. № 5. С. 139–144.

132. Моргунова С. О. Прийоми формування позитивної мотивації майбутніх менеджерів до здійснення соціальної взаємодії у професійній діяльності. *Педагогіка та психологія*. 2017. № 58. С. 127–136.

133. Мруга М. Р. Структурно-функціональна модель професійної компетентності майбутнього лікаря як основа діагностування його фахових якостей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 19 с.
134. Мудра О., Березюк О. С. Проблема формування рефлексивних умінь у дидактичній підготовці майбутніх учителів. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном* : зб. наук. пр. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 113–116.
135. Насейкина Л. Ф., Тагиров В. К. Структурно-функциональная модель формирования профессиональной компетентности будущих IT-специалистов. *Вестн. Оренбург. гос. ун-та*. 2015. № 2 (177). С. 118–123.
136. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования: анализ и интерпретация данных. СПб. : Речь, 2004. 392 с.
137. Никифорова Г. С., Дмитриева М. А., Снеткова В. М. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности : учеб. пособ. СПб. : Речь, 2003. 448 с.
138. Новиков А. М. Основания педагогики : пособ. для авт. учеб. и преподавателей. М. : Изд-во «Эгвес», 2010. 208 с.
139. Омельченко Л. М. Проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців енергетичного профілю у сучасних. *Вісн. Кременч. держ. ун-ту ім. Михайла Остроградського*. Кременчук : КДУ, 2010. № 3 (62). С. 169–172.
140. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління. Київ : Академвидав, 2003. 568 с.
141. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації. Чернівці : Книги – ХХІ, 2010. 527 с.
142. Орлова И. В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии. СПб. : Речь, 2006. 128 с.
143. Осадча К. П. Аналіз понять «компетенція» та «компетентність» у зарубіжній та вітчизняній науковій літературі. *Пед. дискурс*. 2011. № 8.

144. Осницкий А. К. Развитие саморегуляции на разных этапах профессионального становления. *Вопр. психологии : науч. журн.* М., 2009. № 1. С. 3–12.
145. П'ятакова Г. П. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі. Львів : Видав. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2003. 55 с.
146. Павелків Р. В. Вікова психологія. Київ : Кондор, 2011. 469 с.
147. Павелків Р. В. Проблема пошуку та впровадження інноваційних психолого-педагогічних технологій розвитку особистості в освітніх закладах. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіти : зб. наук. пр.* Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. 2010. № 43. С. 6–9.
148. Панфілов Ю. І. Методика формування комунікативної компетентності майбутнього лідера-менеджера. *Теоретичні та прикладні аспекти дослідження феноменів лідерства, управління та розвитку соціального об'єкту.* 2016. № 2. С. 10–19.
149. Пелешко Л. В. Формування професійної компетентності фахівців з менеджменту. *Наук. зап. Ніжин. держ. ун-ту ім. Миколи Гоголя. Психол.-пед. науки.* 2016. № 3. С. 97–102.
150. Первутинский В. Г. Современные подходы к развитию профессиональной компетентности студентов : монографія. СПб., 2002.
151. Петровская Л. А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. М. : МГУ, 1982. 168 с.
152. Петров А. Основные концепты компетентностного подхода как методологической категории. *Alma mater.* 2005. № 2. С. 54–58.
153. Пидкасистый П. И. Психология и педагогика: учебник для бакалавров / ред. П. И. Пидкасистый. М. : Изд-во Юрайт, 2019. 724 с.
154. Поведа Т. П. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців на засадах контекстного навчання. *Зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія: Педагогічна.* 2015. №21. С. 123–126.

155. Полякова Г. Показники якості освіти та освітнього середовища вищого навчального закладу в контексті компетентнісного підходу. *Гуманіт. вісн. Держ. вищ. навч. закл.* 2013. № 28. С. 271–277.
156. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна шк.* 2005. № 1. С. 65–69.
157. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. *Офіц. вісн. України.* 2011. № 101. 15 с.
158. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. *Офіц. вісн. України.* 2014. № 63. С. 7.
159. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: проблемы, заблуждения, перспективы. М. : Когнито-центр, 2001. 142 с.
160. Радченко К. Профіль професійної компетентності майбутнього військового юриста. *Військова освіта.* 2017. № 2. С. 188–198.
161. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособ. Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2001. 672 с.
162. Самарук Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів. *Вісн. Нац. акад. Держ. прикордон. служби України. Пед. науки.* 2011. № 2.
163. Санровська Н. І. Проблеми формування загальних та професійних компетенцій студентів у навчально-професійній діяльності. *Молодий вчений.* 2017. № 10. С. 538–542.
164. Саух І. В. Моделі професійної компетентності менеджера туристичної індустрії як основа конкурентоспроможності галузі. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=eui_2010_2_38 (дата звернення: 28.11.2020).
165. Сингаївська І. В. Зростання психологічної компетентності керівника освітньої організації у процесі підвищення кваліфікації. *Актуальні проблеми*

психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2009. Том I, Ч. 24. С. 87–91.

166. Скібіцька Л. І. Організація праці менеджера. Київ : Центр учб. літ., 2010. 360 с.

167. Скрипченко О. В. Загальна психологія. Київ : Каравела, 2008. 640 с.

168. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности. М. : Школа-Пресс, 1995. 384 с.

169. Соколова І. П. Професійна компетентність вчителя: проблема структури змісту. *Неперервна професійна освіта теорія і практика*. 2004. № 1. С. 8–16.

170. Столин В. В. Самосознание личности. М. : Изд-во Моск. ун-та, 2013. 284 с.

171. Теловата М. Т. Концептуальна модель професійної компетентності майбутніх фахівців економічної галузі. *Бухгалтер. облік, аналіз та аудит: проблеми теорії, методології, організації*. 2014. № 1. С. 314–332.

172. Тест-опросник «Определение уровня самооценки» С. В. Ковалёв. URL: <https://uchitelya.com/pedagogika/139885-test-oprosnik-opredelenie-urovnya-samoocenki-sv-kovaliev.html> (дата звернення: 18.10.2020).

173. Трофімов Ю. Л. Психологія. Київ : Либідь, 2008. 560 с.

174. Троцкая А. И. Педагогические аспекты формирования профессиональной компетентности будущего педагога. *ТОТЭМ – портал технолог. образования*. 2006. С. 1–4.

175. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посіб. Київ : МАУП, 2007. 160 с.

176. Тюлю Г. Якість профпідготовки менеджера. *Вища освіта*. 2005. № 11. С. 78–82.

177. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. 488 с.

178. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе. М. : Прогресс, 2002. 224 с.
179. Фурман Т. Ю. Формування професійної компетентності у майбутніх фахівців економіки та підприємництва в процесі вивчення економічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 21 с.
180. Ходаківський Є. І. Психологія управління. Київ : Центр учб. літ., 2011. 664 с.
181. Цимбал С. В. Психологічні особливості формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів засобами іноземної мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07. Київ, 2006. 20 с.
182. Цільмак О. М. Компетентнісний підхід під час підготовки фахівців правоохоронного профілю. *Юрид. психологія та педагогіка*. 2009. № 2. С. 154–164.
183. Чеботарёва С. В. Компетентностная модель специалиста в высшем профессиональном образовании. *Проблемы многоуровневого образования*. Новгород : Нижегор. гос. архитектур.-строит., ун-т, 2009. С. 158–160.
184. Челпанов О. С. Диагностика компетентностей выпускника вищого навчального закладу. *Пробл. інженер.-пед. освіти*. 2007. № 18–19. С. 138–145.
185. Чепелева Н. В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика. *Актуал. пробл. психології* : наук. зап. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 1999. № 19. С. 271–278.
186. Чередниченко Г. А. Формування професійної компетентності студентів економічних спеціальностей. *Пробл. сучас. пед. освіти. Педагогіка і психологія*. Ялта : РВВ КГУ, 2013. № 41. С. 386–392.
187. Черняк Н. О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 38–39. С. 388–393.
188. Чирикова А. Є. Женщина во главе фирмы. М. : Изд-во Ин-та социологии РАН, 1998. 358 с.
189. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения : метод. пособ. М. : Нар. образование, 1996. 160 с.

190. Шамова Т. И. Система последипломного образования руководителей образовательных учреждений: опыт, проблемы, перспективы. *Пед. образование и наука* : науч.-метод. журн. 2004. № 3. С. 3–9.
191. Щокін Г. В. Практична психологія менеджменту: як робити кар'єру ; як будувати організацію. Київ : Україна, 1994. 399 с.
192. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наук. зап. НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2007. Т. 71. С. 3–8.
193. Яковенко О. І. Формування ключових компетенцій професійної діяльності майбутніх економістів у процесі практичної підготовки: теоретико-методологічний аспект : монографія. Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2014. 244 с.
194. Яценко О. М. Лідерські якості в структурі складових компетентностей менеджерів. *Молодий вчений*. 2016. № 6 (33). С. 496–501.
195. Яцик М. Р. Теоретичні та практичні аспекти формування професійної компетентності майбутніх магістрів із менеджменту економічної безпеки. *Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2013. № 44. С. 273–278.
196. Яцик М. Р. Формування професійної компетентності майбутніх магістрів з менеджменту економічної безпеки у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Хмельн. нац. ун-т. Хмельницький, 2016. 292 с.
197. Dannefer E. F. Peer assessment of professional competence. *Medical education*. URL: https://www.researchgate.net/publication/7782103_Peer_assessment_of_professional_competence (дата звернення: 15.11.2020).
198. Epstein R. M. Defining and assessing professional competence. *American Medical Association. All rights reserved*. 2002. № 2. P. 226–235.
199. Govaerts M. J. Educational competencies or education for professional competence? *Medical education*. 2008. Т. 42, № 3. P. 234–236.
200. Hickey D. T. Using Participatory Professional Development to Impact TPCK. *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*. URL: <https://www.learntechlib.org/noaccess/150447/> (дата звернення 01.10.2020).

201. Hickey Daniel. A Framework for Interactivity in Competency-Based Courses. *Educause revivе*. URL: <https://er.educause.edu/articles/2015/8/a-framework-for-interactivity-in-competency-based-courses> (дата звернення: 25.06.2020).

202. Johnstone S. Principles for developing competency-based education programs. *Change: The Magazine of Higher Learning*. 2014. Т. 46, № 2. P. 12–19.

203. King J. B. Competency-Based Learning or Personalized Learning. *U. S. Department of Education*. URL: <https://www.ed.gov/oii-news/competency-based-learning-or-personalized-learning> (дата звернення 18.07.2020).

204. Pirie J. Simulation Curriculum Development, Competency-Based Education, and Continuing Professional Development. *Comprehensive Healthcare Simulation: Pediatrics*. 2016. P. 181–193.

205. Sandberg J. Professional competence as ways of being: An existential ontological perspective. *Journal of Management Studies*. 2009. Т. 46. P. 138–170.

206. Sturgis C. Implementing Competency Education in K–12 Systems: Insights from Local Leaders. Competency Works Issue Brie. *International Association for K–12 Online Learning*. 2015. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED557750.pdf> (дата звернення 08.08.2020).

207. Wimmers P. F. Assessing Competence in Professional Performance across Disciplines and Professions. Los Angeles, CA, USA : Springer, 2016. 473 с.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

**ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ «ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ» В СУЧАСНІЙ НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ [171]**

І. Д. Багаєва	Професійна компетентність як єдність інтегрованих знань: вимог до праці, цілей, шляхів, засобів, методів, історії теорії навчання і виховання. предметних, загальнокультурних знань, знання передового досвіду, своїх недоліків та здібностей.
Л. Л. Бусигіна	Професійна компетентність – знання «своєї» дисципліни, знання концепцій суміжних дисциплін, дисциплін еколого-соціально-економічного блоку. якості особи (здібність, інтелект, авторитет).
М. Б. Вічева	Пронес розвитку індивідуальної своєрідності суб'єкта професійної діяльності забезпечує формування індивідуальних способів самовираження в професійному середовищі.
І. В. Васільєв	Професійна компетентність – здатність фахівця кваліфіковано здійснювати професійне навчання і виховання в рамках конкретної професії на рівні вимог, встановлених стандартами професійної освіти, та на основі поєднання техніко-технологічних знань, умінь і навичок.
Ю. В. Варданян, Т. В. Савінова	Рівень сформованості у фахівця системи психічних властивостей і станів, у яких виражається єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення професійної діяльності і здатності (уміння і можливості) проводити необхідні для цього дії.
В. М. Введенський	Сукупність знань, умінь, що визначають результативність прані: об'єм навиків виконання затишшя: комбінація основних якостей і властивостей; комплекс знань і професійно-значущих особистісних якостей: вектор професіоналізації: єдність теоретичної і практичної готовності до праці.
С. Висоцька	Професійна компетентність є метою підготовки вчителя у ВНЗ. і її характеристика така: за цілісного підходу до формування особистості вчителя компетентність професіонала становить систему знань і умінь» володіння загальними і спеціальними засобами діяльності, здатність і потребу в удосконаленні своєї роботи, готовність до змін, нестандартність мислення.
Н. П. Гришина	Професійна компетентність – загальна культура і кругозір, здібності фахівця, виробнича спрямованість і ґрунтовні професійні знання та уміння
Т. В. Добудько	Професійна компетентність трактується як єдність теоретичної і практичної готовності до виконання педагогічної діяльності.
Е. Ф Зеєр	Сукупність професійних знань, а також володіння способами виконання діяльності

Продовження Додатку А

Л. Хоружа	Професійна компетентність – це складна комплексна характеристика, яка відображає інтеграцію професійних теоретичних знань, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей і практичних умінь.
М. Т. Теловага	Професійна компетентність є особистісною якістю фахівця, характеризує його вміння приймати оптимальні рішення і здатність ефективно їх реалізувати у конкретній сфері практичної діяльності для отримання суспільно визначеного та очікуваного результату.
О. Шиян	Рівень професійної компетентності фахівця в будь-якій сфері діяльності залежить від його здатності розвивати творчий потенціал і продуктивно самовдосконалюватися
М. А. Чошанова	Це сума трьох компонентів: мобільності знань гнучкості методу (рівень мінімальної компетентності) та критичності мислення (рівень медіальної компетентності).
Н. В. Кузьміна	Професійна компетентність з психологічної точки зору – з позиції вміння вирішувати професійні завдання – вивчає професійну компетентність як властивість особистості, що базується на поінформованості, авторитетності і дозволяє продуктивно вирішувати завдання, розраховані на формування особистості іншої людини.
Н. М. Костіхіна	Професійна компетентність – сукупність особистісних характеристик людини, які необхідні для успішного виконання професійної діяльності.
Л. Карнова	Професійна компетентність є стадним індивідуально-психологічним утворенням на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлюють готовність фахівця до виконання практичних завдань.
В. Лозова	Джерелом професійної компетенції є різні сфери культури (духовної, соціальної, управлінської, правової, етичної, екологічної та ін.) вона вимагає значного інтелектуального розвитку, включає аналітичні комунікативні, прогностичні, розумові процеси.
Є. О. Манушин	Професійна компетентність включає кваліфікацію, а також широкий кругозір, зацікавленість і правомірність у здійсненні прийнятих рішень
В. О. Міжеріков, М. Н. Єрмоленко	Професійна компетентність – система (або перелік) умінь що поділені на два блоки: теоретичний (аналітичні, прогностичні, проектні уміння) і практичний (організаторські, комунікативні).
Л. Мітіна	Професійна компетентність – це гармонійне поєднання знань предмета, методики викладання, а також умінь і навичок (культури) спілкування.

Продовження Додатку А

Л. Маркова	Така праця» у якій на достатньо високому рівні здійснюється професійна діяльність, відповідне спілкування, реалізується особистість економіста, бухгалтера, фінансиста, банкіра
О. Олексюк	Професійна компетентність як володіння знаннями, вміннями та нормативами необхідними для виконання професійних обов'язків, психологічними якостями, а також як реальна професійна діяльність відповідно до еталонів та норм.
С. П. Романов	Інтеграційний багатофакторний стан людина, що забезпечує якість професійної діяльності і коеволуційну взаємодію зі світом.
В. О. Сластьонін	Професійна компетентність – це інтегральна характеристика ділових та особистісних якостей спеціаліста, цю відображає не тільки рівень знань умінь, досвіду. достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, але й соціально-моральну позицію особистості.
А. Д. Смягскіх	Характеристика теоретичної і практичної підготовленості фахівця до здійснення педагогічної діяльності, представлена сукупністю загально-педагогічної, спеціальної, технологічної, комунікативної рефлексії компетенції, що виражається в здатності самостійно, відповідально, ефективно виконувати певні трудові функції
В. Синенко	Професійна компетентність як інтегрування відповідною рівня його професійних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, що виявляються в результаті діяльності (рівень вихованості й освіченості учнів».
Г. В. Троцко	Сукупність умінь особливим чином структурувати наукові та практичні знання з метою ефективного розв'язання виховних задач.
І. Н. Трофімова	Професійна компетентність – сукупність психологічних якостей особистості, яка визначає ефективність виконання нею певної діяльності.

**ФАКТОРНА МОДЕЛЬ ЗМІСТОВНО-СТРУКТУРНИХ
КОМПОНЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ**

Factor Analysis

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		,782
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	896,460
	df	219
	Sig.	,000

Total Variance Explained

Component	Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,648	13,804	13,804
2	2,597	13,218	27,022
3	2,376	11,736	38,758
4	1,754	8,574	47,332
5	1,652	6,495	53,827

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotated Component Matrix^a

	Component				
	1	2	3	4	5
орієнтація в часі	,884				

Продовження Додатку Б

підтримка	,835				
самоповага	,809				
контактність	,786				
пізнавальні потреби	,743				
цілі в житті	,712				
локус контролю Я	,658				
осмисленість життя	,619				
синергічність	,559				
загальний рівень емоційного інтелекту		,868			
керування емоціями		,831			
розпізнавання емоцій інших людей		,793			
емпатійність		,745			
індекс вольового самоконтролю		,706			
наполегливість		,647			
самовладання		,582			
гнучкість поведінки			,814		
одноосібно-демократичний стиль управління			,746		
авторитарний тип відношення			-,718		
доброзичливий тип відношення			,654		
альтруїстичний тип відношення			,569		
ціннісні орієнтації				,735	
мотивація саморозвитку				,674	
самотивація				,611	
самоефективність				,547	
рефлексивність					,642
сенситивність					,594
оцінка своїх якостей саморозвитку					,536
самооцінка					,518

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
 a Rotation converged in 7 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3	4	5
1	,658	,676	,108	,239	-,024
2	-,279	,154	,907	,195	-,211
3	,497	-,416	,358	-,604	-,347
4	,102	-,034	,187	-,206	,874
5	,325	-,618	,126	,686	,119

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

ДОДАТОК В.1

**МОДЕЛЬ ВЗАЄМОЗАЛЕЖНОСТІ РІВНЯ РОЗВИТКУ
ОСОБИСТІСНО-СМИСЛОВОГО КОМПОНЕНТУ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ
СФЕРИ З ПРОЦЕСОМ ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Oneway

Descriptives

		Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
					Lower Bound	Upper Bound
особистісно- смісловий компонент	перший	-,46347	1,2684	,20945	-,87965	-,06487
	другий	-,23578	,8795	,14782	-,57024	,01976
	третій	,30684	,6132	,09063	,14582	,50784
	четверти	,39241	,6934	,09836	,23757	,65793
	Total	,00000	1,0000	,08137	-,16109	,16429

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
особистісно- смісловий компонент	Between Groups	19,127	3	7,864	9,645	,000
	Within Groups	207,873	224	,748		
	Total	227,000	227			

ДОДАТОК В.2

**МОДЕЛЬ ВЗАЄМОЗАЛЕЖНОСТІ РІВНЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНО-
ВОЛЬОВОГО КОМПОНЕНТУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ З ПРОЦЕСОМ
ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Oneway

Descriptives

		Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
					Lower Bound	Upper Bound
емоційно- вольовий компонент	перший	-,12839	1,1026	,16862	-,45013	,26345
	другий	,07368	1,0732	,16589	-,32869	,34687
	третій	-,08291	,9015	,15463	-,37685	,24776
	четвертий	,11916	,8527	,13264	-,12106	,33109
	Total	,00000	1,0000	,08012	-,15357	,16378

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
емоційно- вольовий компонент	Between Groups	8,796	3	,4864	,496	,716
	Within Groups	218,204	224	1,0570		
	Total	227,000	227			

**МОДЕЛЬ ВЗАЄМОЗАЛЕЖНОСТІ РІВНЯ РОЗВИТКУ
КОНАТИВНОГО КОМПОНЕНТУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ З ПРОЦЕСОМ
ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Oneway

Descriptives

		Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
					Lower Bound	Upper Bound
конативний компонент	перший	-,23278	1,1796	,15378	-,57839	,16342
	другий	-,13974	,9684	,16014	-,47327	,16427
	третій	,07926	,6247	,08765	-,11275	,26785
	четвертий	,29326	1,0137	,21456	-,01264	,58978
	Total	,00000	1,0000	,08251	-,17328	,16214

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
конативний компонент	Between Groups	12,247	3	2,532	2,637	,074
	Within Groups	214,753	224	,984		
	Total	227,000	227			

ДОДАТОК В.4

**МОДЕЛЬ ВЗАЄМОЗАЛЕЖНОСТІ РІВНЯ РОЗВИТКУ ЦІННІСНО-
МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ
СФЕРИ З ПРОЦЕСОМ ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Oneway

Descriptives

		Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
					Lower Bound	Upper Bound
ціннісно- мотиваційний компонент	перший	-,37248	1,2367	,19043	-,68594	,04367
	другий	-,26479	,8953	,13268	-,53286	-,01072
	третій	,29365	,5846	,10276	,24758	,58976
	четвертий	,34362	1,1348	,17539	-,23527	,53265
	Total	,00000	1,0000	,08134	-,16402	,16324

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ціннісно- мотиваційний компонент	Between Groups	16,236	3	6,728	8,358	,001
	Within Groups	210,764	224	,847		
	Total	227,000	227			

**МОДЕЛЬ ВЗАЄМОЗАЛЕЖНОСТІ РІВНЯ РОЗВИТКУ
РЕФЛЕКСИВНОГО КОМПОНЕНТУ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ
СФЕРИ З ПРОЦЕСОМ ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Oneway**Descriptives**

		Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
					Lower Bound	Upper Bound
рефлексивний компонент	перший	-,34276	,87594	,14786	-,67463	-,09054
	другий	-,05827	,80263	,12924	-,32574	,27648
	третій	,07379	,52467	,09563	-,07032	,25428
	четвертий	,32724	1,3678	,18962	-,13287	,39086
	Total	,00000	1,0000	,08694	-,16037	,16289

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
рефлексивний компонент	Between Groups	15,128	3	5,097	7,268	,019
	Within Groups	211,873	224	,684		
	Total	227,000	227			

**КЛАСТЕРНА СТРУКТУРА СЕРЕДНІХ ЗНАЧЕНЬ КОМПОНЕНТІВ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ
НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ**

Quick Cluster

Iteration History(a)

Iteration	Change in Cluster Centers				
	1	2	3	4	5
1	2,297	2,028	2,306	2,107	2,016
2	,194	,102	,278	,224	,568
3	,152	,053	,000	,128	,445
4	,118	,034	,000	,033	,239
5	,056	,049	,000	,092	,066
6	,000	,038	,000	,084	,000
7	,000	,094	,000	,160	,000
8	,064	,047	,000	,125	,000
9	,088	,018	,163	,094	,000
10	,209	,000	,239	,147	,000
11	,096	,028	,067	,089	,000
12	,000	,000	,000	,046	,000
13	,000	,014	,000	,021	,000
14	,000	,000	,000	,000	,000

a Convergence achieved due to no or small change in cluster centers. The maximum absolute coordinate change for any center is ,000. The current iteration is 14. The minimum distance between initial centers is 4,384.

*Продовження Додатку Г***Final Cluster Centers**

	Cluster				
	1	2	3	4	5
особистісно-смісловий компонент	1,5376	,2804	1,4278	,3927	-,1539
емоційно-вольовий компонент	-,1968	,5396	1,6184	,0484	1,2983
конативний компонент	1,3106	-,2457	,3795	1,1862	,1376
ціннісно-мотиваційний компонент	,6265	-,2793	,38267	,1348	1,1278
рефлексивний компонент	,1987	1,5036	,0319	-,5014	,4320

Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	56,000
2		48,000
3		68,000
4		19,000
5		37,000
Valid		228,000
Missing		,000

МАКЕТ СТОРІНКИ РЕФЛЕКСИВНОГО ЩОДЕННИКА

Розділ 1	
Ідеї чи цитати (мої очікування щодо тренінгового заняття; що виявилось найбільш вражаючим)	Коментарі (що примусило мене звернути увагу на цю ідею чи записати саме цю цитату?)
Розділ 2	
Роздуми на тему: «...»	
Розділ 3	
Лист до викладача (ведучого тренінгового заняття)	

**КОМПЛЕКС РЕФЛЕКСИВНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРИЙОМІВ
РОЗВИТКУ КОМПОНЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

[48, 166, 175, 31]

Компонент	Рефлексивно-педагогічні прийоми	Вплив прийомів на компоненти
Інноваційний потенціал	мотиваційно-стимулюючі	<ul style="list-style-type: none"> -визначення потенціалу, пробудження інтересу майбутніх менеджерів до дисципліни, що вивчається; -стимулювання до виконання наявних освітніх завдань; -розуміння значущості та доцільності формування навичок конструктивного подолання управлінських труднощів
Аналітико-прогностичний	<ul style="list-style-type: none"> -прийоми, що надають можливість багатоступінчастого вибору; -прийоми творчої реалізації; прийоми моделювання в умовах гри; прийоми творчого моделювання; -прийоми подолання труднощів конструктивним шляхом (принцип «крок за кроком»); -прийоми інтенсивного осмислення 	<ul style="list-style-type: none"> -ініціативність, формування самостійності, механізмів управлінського мислення в сфері вирішення ситуацій; -вміння використовувати управлінські знання та вміння при вивченні ситуаційної задачі; -вдосконалення навичок і умінь, що допомагають слухати співрозмовника, здатності вибрати оптимальний варіант рішення проблеми; -вдосконалення навичок дозволу управлінської ситуації з допомогою створення моделі власної діяльності; -планування діяльності, націленої на подолання труднощів і її поетапне виконання; вироблення навичок і умінь, що сприяють прийняттю конструктивних рішень; -формування управлінської позиції і основ індивідуально-управлінського поведінкового стилю в управлінському контексті, розвиток механізмів управлінського мислення в сфері подолання управлінських труднощів
Планово-проектний	<ul style="list-style-type: none"> -прийоми використання передумов алгоритмічного характеру по створенню схеми дослідження управлінської ситуації; -прийоми, що надають можливість багатоступінчастого вибору; 	<ul style="list-style-type: none"> -поведінкові стилі і їх ситуативна валентність; -дозволяють виявити обсяг навичок і умінь майбутніх фахівців в області менеджменту і в той же час являють собою вид самонавчання;

Продовження Додатку Е

Планово-проектний	<p>-прийоми незавершених пропозицій; -прийоми, реалізовані в рамках оцінювання робіт «Я в управлінській ситуації»; прийоми інтенсивного осмислення; -прийоми пошуку творчих рішень і нестандартних методів; -прийоми побудови креативних моделей подолання управлінських труднощів</p>	<p>-піддають перевірці і узагальнення відомості, отримані в ході розвитку професійної компетентності, і здатність використовувати їх в потрібних випадках; -розширення управлінських знань з допомогою обміну професійним досвідом під час ситуативного обговорення; -просування до відповіді на наявні питання з опорою на доступні знання і вміння в контексті розв'язання управлінських ситуацій конструктивним шляхом (з використанням теоретичних і практичних методів); -вдосконалення вмінь побудови моделей і схем подолання цієї труднощі з урахуванням теорії і практики управлінської діяльності, управлінських поведінкових стилів і їх ситуативної валентності; практичних і теоретичних методик визначення серйозності ситуації та її компонентів</p>
Професійно-позиційний	<p>-прийоми використання передумов алгоритмічного характеру по створенню схеми дослідження управлінської ситуації; -прийоми, реалізовані в рамках оцінюють робіт «Я в управлінській ситуації»; -прийоми пошуку творчих рішень і нестандартних методів; -прийоми, пов'язані з пізнанням власної особистості; -прийоми моделювання в умовах гри</p>	<p>-удосконалюються навички алгоритмічного та прогностичного характеру в сфері подолання управлінських труднощів; стає міцнішим зв'язок самосвідомості з доступним досвідом; -здійснюється аналіз майбутніми менеджерами власного досвіду, отриманого в процесі навчання, своїх дій протягом заняття, взаємної комунікації та співробітництва; -аналіз пройденої теми з опорою на попередній досвід, рефлексія навчальних занять в індивідуальній і груповій формі, переоцінка життєвого і освітнього досвіду; -обдумування майбутнім фахівцем власних проміжних результатів, можливість оцінити різні грані своєї особистості, формулювання умов для розвитку власної управлінської компетентності; -сприяння тому, щоб рішення про конструктивність пропонованого рішення приймалося на колективному рівні; усунення помилок, допущених в ході подолання труднощів, загальними зусиллями; -складання плану своєї діяльності, його виконання, взаємодія з колегами заради досягнення спільної мети</p>

Продовження Додатку Е

Когнітивно-діяльнісний	<p>-прийоми використання передумов алгоритмічного характеру по створенню схеми дослідження управлінської ситуації;</p> <p>-прийоми, надають можливість багатоступінчастого вибору;</p> <p>-прийоми незавершених пропозицій;</p> <p>-прийоми, реалізовані в рамках робіт «Я в управлінській»;</p> <p>-прийоми інтенсивного осмислення;</p> <p>-прийоми пошуку творчих рішень і нестандартних методів;</p> <p>-прийоми побудови креативних моделей подолання управлінських труднощів</p>	<p>-піддаються перевірці всі знання з теоретичної та практичної складових управлінської діяльності, а також знання про діяльність, її алгоритми;</p> <p>-піддається перевірці рівень освоєння технологій попередження, управління, подолання труднощів; практичних і теоретичних методик визначення серйозності ситуації та її компонентів;</p> <p>-піддається перевірці обізнаність про теоретичні та практичних аспектах управлінської діяльності, стратегії активного і пасивного характеру; поведінкові стилі і їх ситуативна валентність;</p> <p>-дозволяють виявити обсяг навичок і умінь майбутніх фахівців в області менеджменту і в той же час є вид самонавчання; піддають перевірці і узагальнення відомості, отримані під час розвитку професійної компетентності, і здатність використовувати їх у відповідних випадках;</p> <p>-розширення управлінських знань з допомогою обміну професійним досвідом під час ситуативного обговорення;</p> <p>-просування до відповіді на наявні питання з опорою на доступні знання і вміння в контексті дозволу управлінських ситуацій конструктивним шляхом (з використанням теоретичних і практичних методів);</p> <p>-вдосконалення вмінь побудови моделей і схем подолання цієї труднощі з урахуванням теорії і практики управлінської діяльності, управлінських поведінкових стилів і їх ситуативної валентності; практичних і теоретичних методик визначення серйозності ситуації та її компонентів</p>
------------------------	--	---

**СПЕЦІАЛЬНА ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ
НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ**

Мета програми: підвищення кваліфікаційних вимог й розкриття концептуально-методологічних основ, прикладних аспектів роботи в організаційному середовищі.

Завдання тренінгової програми: з'ясування сутності обраної професії; розвиток умінь і навичок, необхідних для ефективного управління підлеглими; підвищення ефективності колективної діяльності учасників психологічного тренінгу (командоутворення).

Психотренінгова програма побудована із дотриманням принципів групової роботи: *принцип створення мотиваційного середовища; принцип навчання творчого вирішення проблемної ситуації; принцип наступності та послідовності; принцип зворотного зв'язку.*

Психотренінгова програма передбачає блоки:

1) *область управлінської діяльності (менеджменту);* результат – аналіз факторів впливу на формування системи управління персоналом, здійснення формування окремих організаційні передумов якісного функціонування системи управління;

2) *психологічний зміст менеджерської діяльності;* результат – опанування методами діяльності керівника, аналіз методів підвищення працездатності персоналу, планування системи управлінських впливів, організація процесів відбору персоналу;

3) *типологія керівників у сфері ділових стосунках;* результат – ознайомлення з принципами психології управління; опанування технологією проведення нарад;

4) *мотиваційний аспект в менеджменті;* результат – аналіз системи

уявлень про детермінанти формування нематеріальної мотивації; вміння використовувати мотиваційний інструментарій в роботі організаційного оточення;

5) *групова компетентність*; результат – аналіз процесу згуртованості колективу; вивчення соціально-психологічної особливості колективу як об'єкту управління;

6) *задоволеність роботою*; результат – виробнича адаптація в управлінні; створення дизайн-проекту офісу і робочого місця для продуктивного менеджменту;

7) *психологія колективних відносин*; визначення ступеню згуртованості членів колективу; компліментарність, контрастність, саморегулювання; забезпечення соціально-психологічною сумісністю;

8) *ділове спілкування в управлінні*; результат – оволодіння прийоми управління ситуацією ділової взаємодії; отримання практичних навичок в області проведення ділових переговорів;

9) *психолог-консультант в управлінні*; результат – вивчення процесу психолого-акмеологічного консультування; ознайомлення з напрямками роботи психолога з персоналом; наліз процесу управлінського консультування в області консультацій керівників організацій;

10) *управлінські рішення*; результат – визначення показників якості управлінських рішень; класифікація управлінських рішень.

Запропонована психотренінгова програма не відображає чітку побудову сценарія. Послідовність структури програми (зміст, кількість занять), в залежності від умов проведення (специфіка аудиторного фонду, засобів запланованої роботи, вік, стать учасників) та отриманих результатів на етапі здійснення діагностичного й корекційно-розвивального компонентів (підбір методів) тренінгових заходів, можна піддавати корективам (змінам / доповненням змістовно-структурних компонентів).

ТЕМАТИКА ТА ЗМІСТ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ**Заняття 1****«Управління персоналом в системі сучасного менеджменту» (3 год.)***Блок 1. «Область управлінської діяльності (менеджменту)»*

Мета заняття: розвиток організаційних здібностей в системі управлінського впливу.

Вступна частина тренінгового заняття

- криголам *«Знайомство»:* «Мене звати... Я навчаюсь на... Я захоплююсь...»;

- висвітлення очікувань (заповнення індивідуальних планів, рефлексивного щоденника з наступним обговоренням учасниками тренінгового процесу): «Власні очікування щодо тренінгового заняття?», «Які знання я отримую чи поглиблю в ході тренінгу?».

Основна частина тренінгового заняття

Змістовно-смісловий компонент «Сутність та особливості управління персоналом в системі сучасного менеджменту»

- метод *незавершених речень* (з груповим обговоренням): «Мої підлеглі...»;

- проведення *атеїстичного «штурму мозку»* (групова робота за вектором «Пряма аналогія»): «Як робляться справи, подібні на нашу («Перед Вами, як представника столичної фірми, вище керівництво поставило завдання в найкоротший термін здійснити кваліфікований відбір персоналу в новостворену районну філію. Для здійснення зазначених цілей перед Вами постало психологічне завдання: увійти в близьке оточення адміністрації населеного пункту для швидкої підтримки в залученні пошуку необхідних кадрів в різних областях (пошук в навчальних закладах, службі зайнятості, засобів масової інформації). Людей, які б в цьому населеному пункті склали Вам протекцію, у вас немає)?» [109];

Продовження Додатку Ж

- *групове обговорення*: «Які загально-психологічні засади особистісного підходу в управлінні персоналом ви можете запропонувати?». Відбувається обговорення в групах: окрема група наводить свій варіант відповіді, решта учасників заняття задає питання.

Діагностичний компонент «Діагностичний аспект визначення особливостей управління персоналом у системі менеджменту організації»

- *психологічний практикум*: визначення особливостей управління підлеглими менеджером за допомогою тесту «Упевненість в собі» [137];

- *міні-лекція*: «Прагнення до лідерства: лідер і керівник»;

- *мультимедійний супровід*: графічне представлення змістовно-структурних компонентів тренінгового заняття:

Менеджер		Лідер
Адміністратор		Новатор
Доручає		Надихає
Працює за цілями інших		Працює за своїми цілями
План – основа дій		Бачення – основа дій
Спирається на систему		Спирається на людей
Використовує аргументи,		Використовує емоції
Контролює		Довіряє
Підтримує рух		Дає імпульс руху
Професійний		Ентузіаст
Приймає рішення		Перетворює рішення в
Виконує справу правильно		Виконує справу правильно
Його поважають		Його обожають

Рис. Відмінність між менеджером (керівником) і лідером



Рис. Окреслення поняття «Лідер»

- психологічний практикум: тест «Командувати чи підпорядковуватися?» (мета: визначення лідерських якостей)» [109].

Корекційно-розвивальний компонент «Розвиток структурних компонентів, що визначають особливості управління персоналом в системі менеджменту»

- творче завдання (робота в групах): «Ви менеджер з персоналу підприємства, здійснюєте відбір кандидатів на вакантну посаду на вашому підприємстві. У розмові з деякими з них з'ясуєте, що вони не мають на меті отримання роботи саме на вашому підприємстві. Яких кандидатів ви відберете для роботи: тих, хто прагне до роботи саме на вашому підприємстві, або будете керуватися іншими критеріями?» [109];

- метод незавершених речень (з груповим обговоренням): «Розвиток системи управління персоналом має відбуватися на основі таких принципів:...»; «Соціальну структуру персоналу характеризує...»;

- загальне обговорення: ґрунтовний аналіз пропозицій окремої групи – «Узагальнення факторів впливу на формування системи управління персоналом»;

- домашнє завдання: 1. Підготувати есе на тему: «Які основні ролі можна виділити для антикризового лідера?»; 2. Представити графічно «Сучасна модель (концепції) стилю керівництва та його професійної компетентності». Схему

Продовження Додатку Ж

(рисунок) будувати самостійно за допомогою панелі інструментів «Ілюстрації», обов'язково обравши «Фігури» та «Нове Полотно».

Заключна частина тренінгового заняття

- *підведення підсумків: (загальне обговорення):* заповнення рефлексивного щоденника;
- *поради та побажання:* (заповнення журналу рекомендацій);
- *заключне слово ведучого.*

Заняття 2

«Технології та методи управління персоналом» (3 год.)

Блок 2. «Психологічний зміст менеджерської діяльності»

Мета заняття: підготовка майбутніх менеджерів до психологічного забезпечення управління розвитком і рухом персоналу організації.

Вступна частина тренінгового заняття

- *криголам «Розвиток фахових знань»:* «Останні пів року на робочому місці я мав можливість розвитку фахових знань за такими формами навчання...»;
- *висвітлення очікувань (заповнення індивідуальних планів, рефлексивного щоденника з наступним обговоренням учасниками тренінгового процесу):* «Власні очікування щодо тренінгового заняття?», «Які знання я отримую чи поглиблю в ході тренінгу?», «Чому я здійснюю участь у даному заході?».

Основна частина тренінгового заняття

Змістовно-смісловий компонент «Змістовні особливості управлінської діяльності менеджера персоналом (колективом)»

- *індивідуальна робота: вправа «Вироблення психологічної налаштованості на співпрацю з допомогою переорієнтації на позитивні риси вашого партнера» [109];*
- *метод словесних асоціацій (з груповим обговоренням):* «До групи слів (гроші, успіх, просування) слід підібрати загальне визначне слово (кар'єра)»;

Продовження Додатку Ж

- *мультимедійний супровід (міні-лекція):* «Ефективність управління персоналом: організація процесу відбору персоналу» (графічне представлення змістовно-структурних компонентів тренінгового заняття).

Діагностичний компонент «Діагностичні складові забезпечення рівня суб'єктивного контролю як важливого фактору в організації власної виробничої діяльності та ефективної роботи з персоналом»

- *психологічний практикум:* методика дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера [161];

Корекційно-розвивальний компонент «Удосконалення основних напрямків організації процесу відбору персоналу»

- *творче завдання (групова дискусія):* «Визначення пріоритетів професійного добору та аналіз груподинамічного процесу» на прикладі рольової гри «Прийняття на роботу претендентки» [109];

- *домашнє завдання:* *Які типи менеджерів притаманні американській та вітчизняній діловій культурі? Порівняльний аналіз виконати у табличній формі.*

Заключна частина тренінгового заняття

- *підведення підсумків тренінгової заняття* (заповнення рефлексивного щоденника, журнал рекомендацій);

- *заключне слово ведучого.*

Заняття 3

«Психологія керівництва і підпорядкування» (3 год.)

Блок 3. «Типологія керівників у сфері ділових стосунках»

Мета заняття: сприяння особистісно-індивідуальному розвитку майбутніх керівників в процесі здійснення управлінської діяльності.

Вступна частина тренінгового заняття

- *групова вправа (дихальна гімнастика):* Вправа «Замок» (включення в роботу, зняття напруги; створення групової довіри і прийняття) [5];

Продовження Додатку Ж

- мультимедійна презентація (міні-лекція): «Розуміння стилю управління як відображення особистих та індивідуально-психологічних критеріїв менеджера»:



Рис. Стилi управління (керівництва)

Основна частина тренінгового заняття

Змістовно-смісловий компонент «Типологічна будова керівництва у сфері ділових відносин»

- *криголам*: «Мені притаманні риси керівника...»;

- *метод незавершених речень* (з груповим обговоренням): «Стиль управління (керівництва)...», «Автократичний стиль управління...», «Під проявом типу керівника розуміється...».

- *робота в групах* (з подальшим груповим обговоренням): «Чому успіх управління (керівництва) має пряму залежність від обраного стилю керівництва?»

Діагностичний компонент «Визначення лідерських якостей та оцінка стилю управління»

Продовження Додатку Ж

- *психологічний практикум*: тестування за проєктивними методиками «Намалюємо свій характер» та «Неіснуюча тварина» [109];

- *психологічний практикум*: оцінка стилю діяльності менеджера з використанням опитувальника Блейка-Мутона [137].

Корекційно-розвивальний компонент «Покращення здатності до розвитку індивідуальних характеристик управлінського впливу для забезпечення успішного керівництва»

- *«мозковий штурм» (групова взаємодія)*: «Професійні риси керівника, що досягає успіху?»;

- *групова робота*: орієнтування на особистісно-індивідуальне становлення, формування рефлексії, саморегуляції, опанування прийомами та методами щодо збереження та підтримки професійного здоров'я, стресостійкості (виконання вправ: «Луна», «Карусель спілкування», «Путанка», «Проміжна рефлексія» [5];

- *домашнє завдання*: Чому успіх управління (керівництва) має пряму залежність від обраного стилю керівництва? Відповідь зобразити на ватмані.

Заключна частина тренінгового заняття

- *підведення підсумків тренінгової заняття* (заповнення рефлексивного щоденника, журнал рекомендацій);

- *заключне слово ведучого*.

Заняття 4

«Мотивація персоналу. Психологічні аспекти за різними видами мотивації.

Розвиток навичок управління підлеглими» (3 год.)

Блок 4. «Мотиваційний аспект в менеджменті»

Мета заняття: підвищення рівня працездатності майбутніх менеджерів через стимулювання і формування сталих мотивів.

Вступна частина тренінгового заняття

- *криголам «Вітання»*: «Потиск рук»;

Продовження Додатку Ж

- *індивідуальна робота «Аналіз минулого» (із внесенням поточних / отриманих даних в індивідуальний план):* Вправа «Аналіз життя» (мета: проаналізувати минуле, щоб сформувавши або усвідомити нові цілі в житті) [5].

Основна частина тренінгового заняття

Змістовно-смісловий компонент «Мотиваційний аспект корпоративного середовища»

- *робота в групах: «Психогімнастика» (мета: поліпшити настрій, підвищити невимушеність поведінки членів групи, скоротити дистанцію у спілкуванні) [5];*

- *мультимедійна презентація (міні-лекція): «Потреба, мотивація, мотив»:*



Рис. Схема переходу потреби в

- *робота в групах (з подальшим груповим обговоренням):* Вправа «Сила моїх бажань» (мета: надихнути учасників поміркувати про справжні цілі та сенс життя) [5];

- *групове обговорення: «Причини виникнення мотиваційних проблем з персоналом організації».* Відбувається обговорення в групах: окрема група наводить свій варіант відповіді, решта учасників заняття задає питання.

Діагностичний компонент «Діагностика ступеню сформованості групової та індивідуальної мотивації»

- *психологічний практикум: Тест (анкета) «Формування позитивної групової мотивації» [317];*

- *психологічний практикум: Тест «Опитувальник для оцінки мотивації до досягнення мети – до успіху» (за Т. Елерсом) [109].*

Продовження Додатку Ж

Корекційно-розвивальний компонент «Підвищення рівня мотивації щодо вияву професіоналізму в організаційному середовищі»

- *робота в парах (з груповим обговоренням)*: «Як Ви думаєте, як визначається рівень задоволення працею в організації (підприємстві)?»;

- *мультимедійна презентація (міні-лекція)*: «Розуміємося на первинних потребах і вторинних потребах (на прикладі піраміди потреб А. Маслоу)»:



Рис. Піраміда потреб А. Маслоу

- *домашнє завдання*: «Основні види мотивів, які спонукають людину до трудової діяльності» (відповідь представити схематично із застосуванням кольорової гама структурних компонентів). Схему (рисунок) будувати самостійно за допомогою панелі інструментів «Ілюстрації», обов'язково обравши «Фігури» та «Нове Полотно».

Заключна частина тренінгового заняття

- *групова робота (обговорення результатів тренінгового заняття)*: Вправа «Рефлексія» («Які вправи Вам сподобалися, які не сподобалися?», Що нового Ви отримали під час тренінгового заняття?»);

Продовження Додатку Ж

- підведення підсумків тренінгової заняття (заповнення рефлексивного щоденника, журнал рекомендацій);

- *заключне слово ведучого.*

Заняття 5

«Групова динаміка як основа формування колективу організаційної системи. Фактори впливу на ефективність управління груповим колективом» (3 год.)

Блок 5. «Групова компетентність»

Мета заняття: відпрацювання соціально-психологічних детермінант розвитку ефективного управління груповим колективом.

Вступна частина тренінгового заняття

- *індивідуальна робота (з подальшим груповим обговоренням):* вправа-розминка «Моральний стан» (мета: спроба відчутти та «відобразити» особливості власного внутрішнього стану);

- *висвітлення очікувань (заповнення індивідуальних планів, рефлексивного щоденника з наступним обговоренням учасниками тренінгового процесу):* «Власні очікування щодо тренінгового заняття?», «Які знання я отримую чи поглиблю в ході тренінгу?», «Які навички Ви хочете покращити в ході опрацювання тренінгового заняття?»

Основна частина тренінгового заняття

Змістовно-смісловий компонент «Психологічні аспекти групової динаміки як основи формування колективу організації»

- *метод незавершених речень (з груповим обговоренням):* «Успіх у виконанні групового завдання залежить від...»; «Психологічний клімат у колективі формується під впливом...»;

- *міні-лекція (з мультимедійним супроводом):* «Соціально-психологічні ознаки колективу як об'єкту управління»:



Рис. Соціально-психологічні особливості колективу як об'єкту управління

- *групова робота з елементами дискусії (з подальшою презентацією результатів отриманих відповідей): «Підготувати регламент системи визначення рівня становлення групової компетентності як чинника розвитку психологічної сумісності працівників організації».*

Діагностичний компонент «Аналіз рівня розвитку групової взаємодії як показника успішності її діяльності»

- *психологічний практикум: оцінка рівня розвитку групи на основі аналізу її соціально-психологічних станів і для прогнозування успішності її діяльності (за результатами опитування кожного члена групи можна судити про ступінь її зрілості) [137].*

Блок 6. «Задоволеність роботою»

Змістовно-смісловий компонент «Психолого-соціальні аспекти робочого середовища та особливості організаційно-економічного механізму системи менеджменту»

- *міні-лекція (з мультимедійним супроводом): «Персональний розвиток і адаптація в організації»:*

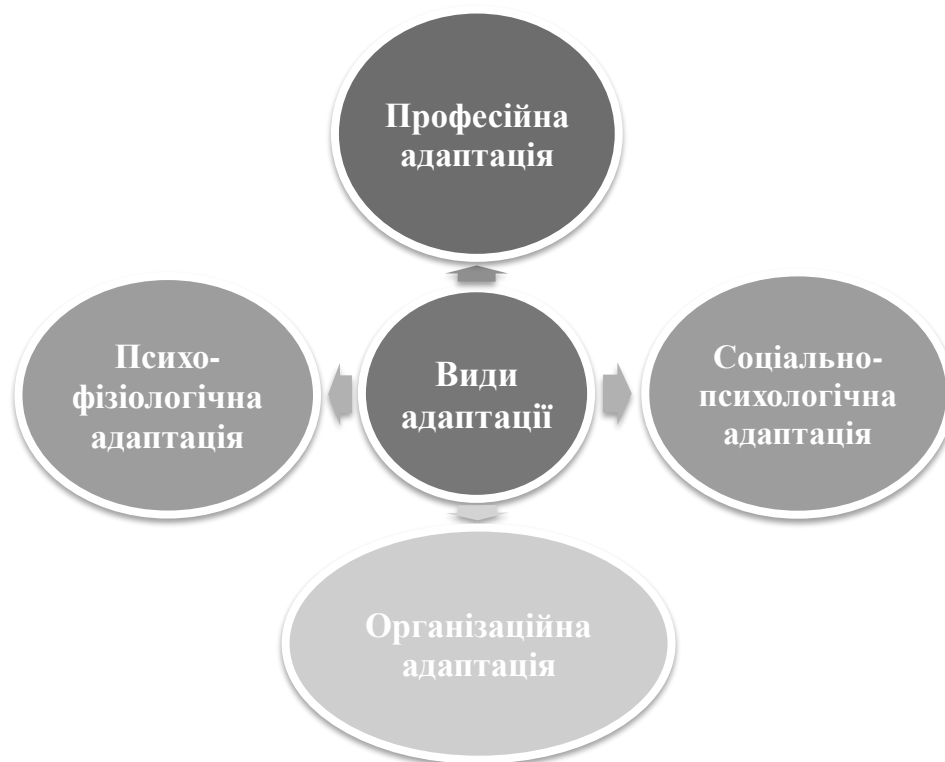


Рис. Види процесу адаптації індивіда в організаційному середовищі

- *групова робота (рольова гра)*: Опрацювання проблеми зміни сприйняття людини при зміні соціального статусу в тому самому організаційному оточенні із застосуванням рольової гри «Дружба» [109];

- *групове обговорення*: «Яке значення відіграє дизайн офісу і робочого місця щодо продуктивності праці?». «На Вашу думку, як нудьга та монотонність впливають на співробітника в трудовому процесі?». Відбувається обговорення в групах: окрема група наводить свій варіант відповіді, решта учасників заняття задає питання.

Діагностичний компонент «Діагностика основних психологічних особливостей взаєморозуміння і контактності членів групи»

- *психологічний практикум*: Опитувальник «Чи легко ви налагоджуєте контакти?» [109].

Корекційно-розвивальний компонент «Розвиток психолого-структурних компонентів згуртованості групи щодо покращення рівня

Продовження Додатку Ж

організаційної поведінки» (забезпечення Блоку 5. «Групова компетентність» і Блоку 6 «Задоволеність роботою»

- міні-лекція (з мультимедійним супроводом): «Основні аспекти ефективності функціонування групи»:

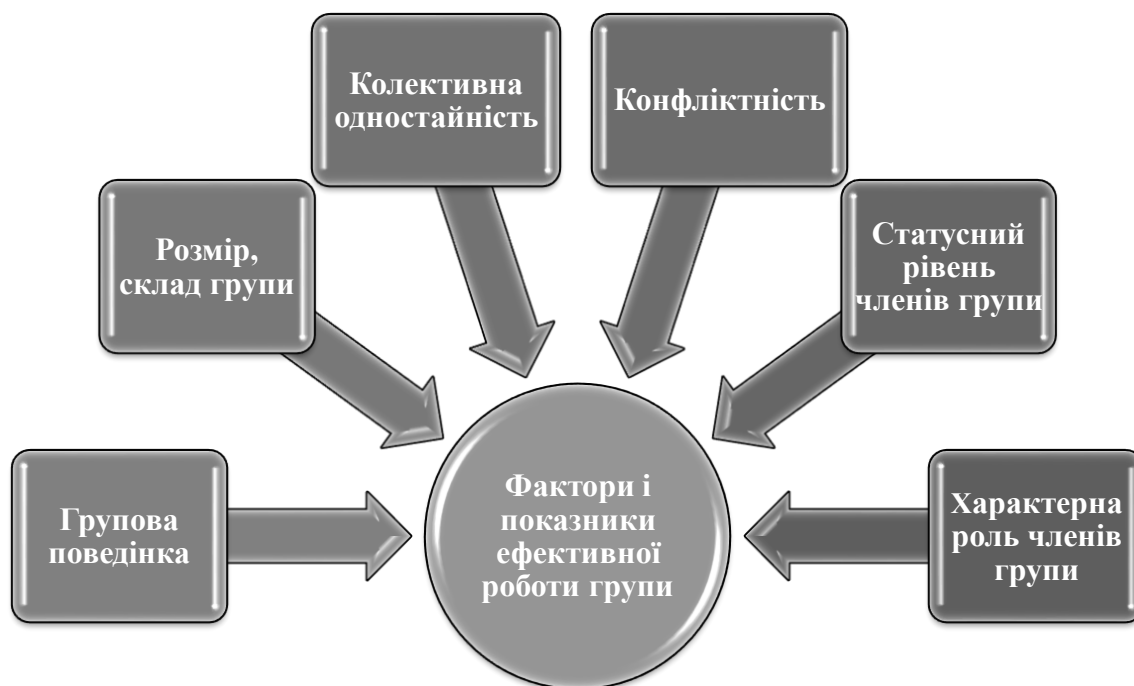


Рис. Ефективність функціонування групи

- метод незавершених речень (з груповим обговоренням): «Важлива умова забезпечення групової сумісності – ...»; «Задоволеність працею – це...»;

- домашнє завдання: У чому полягають емпіричні дослідження міжгрупових відносин: «табірні експерименти» М. Шерифа ? Відповідь представити графічно.

Заключна частина тренінгового заняття

- *групова рефлексія*: вправа «Сліпий паровоз» [5];
- *підведення підсумків*: (загальне обговорення): заповнення рефлексивного щоденника;
- *поради та побажання*: (заповнення журналу рекомендацій);
- *заключне слово ведучого*.

Заняття 6

«Психологічні аспекти управлінської роботи з колективом. Управлінське (ділове) спілкування»

Блок 7. «Психологія колективних відносин»

Мета заняття: вивчення психологічних характеристик колективу й розвиток навичок ділового спілкування.

Вступна частина тренінгового заняття

- *групова рефлексія (обговорення почуттів):* вправа «Прорвисся в коло» (мета: визначення відчуттів «виключеності – включеності» і стимулювання виникнення групової згуртованості) [5];

- *«мозковий штурм» (групова взаємодія):* «Визначення основ управлінського спілкування»;

Основна частина тренінгового заняття

Змістовно-смісловий компонент «Особливості соціально-психологічної сумісності працівників трудового колективу»

- *робота з запропонованим (роздатковим) матеріалом у вигляді інтернет-джерел (посилань):* «Зобразити графічно умови (критерії) забезпечення соціально-психологічної сумісності членів організації (колективу)»:



Рис. Умови забезпечення соціально-психологічної сумісності членів трудового колективу

Продовження Додатку Ж

- *метод словесних асоціацій (з груповим обговоренням)*: «До групи слів (особистість, запальність, холерик) слід підібрати загальне визначне слово (темперамент)»;

- *мультимедійний супровід (міні-лекція)*: «Психологічний стрес в аспекті ортобіозу особистості керівника» (графічне представлення змістовно-структурних компонентів тренінгового заняття).

Діагностичний компонент «Діагностика рівня психічного «вигорання» у професійній групі «Менеджери»

- *психологічний практикум*: Опанування методикою виміру психічного «вигорання» згідно тривимірної моделі даного синдрому – Опитувальник ПВ («психічне вигорання»), розроблений на основі моделі К. Маслач і С. Джексон) [137].

Блок 8. «Ділове спілкування в управлінні»

Змістовно-смісловий компонент «Вдосконалення умінь і навичок у процесі ділових переговорів»

- *робота в групах*: вправа «Враження» (мета: висловлювання власних вражень учасників тренінгового заняття один про одного);

- *міні-лекція (з мультимедійним супроводом)*: «Основні складові процесу управлінського спілкування»:

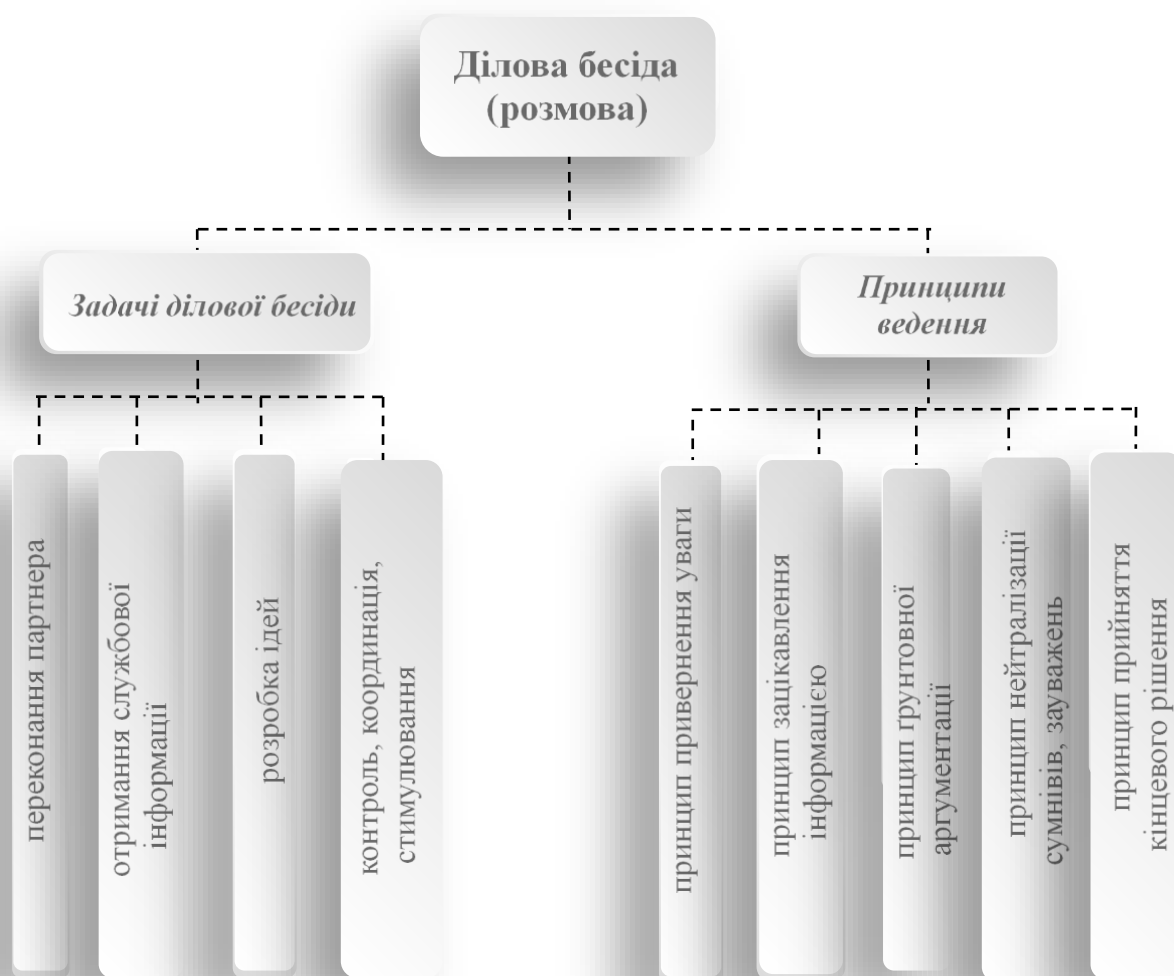


Рис. Структурно-змістовні аспекти ділової бесіди (розмови)

Діагностичний компонент «Визначення рівня розвитку управлінських характеристик у діловому спілкуванні»

- психологічний практикум: Оцінка рівня розвитку комунікативних та організаторських схильностей, що проявляються в різних сферах діяльності, поведінки та міжособистісного спілкування з використанням Методики виявлення «Комунікативних й організаційних схильностей» (КОС – 2) [161].

Корекційно-розвивальний компонент «Забезпечення розвитку психолого-структурних компонентів колективної компетентності в організаційному середовищі» (забезпечення Блоку 7. «Психологія колективних відносин» і Блоку 8. «Ділове спілкування в управлінні»).

Продовження Додатку Ж

- *робота в парах (з груповим обговоренням):* «Як Ви думаєте, для ефективного управлінського спілкування необхідним є врахування яких базисних складових даного процесу?»

- *домашнє завдання (написання твору-роздуму):* «Як ви розумієте вислів А. Лінкольна: «Якщо би у мене було дев'ять годин на те, щоб зрубати дерево, шість з них я би витратив на заточування сокири».

Заключна частина тренінгового заняття

- *підведення підсумків тренінгового заняття (заповнення рефлексивного щоденника, журнал рекомендацій);*

- *заключне слово ведучого.*

Заняття 7

«Психологічне консультування в управлінні та менеджменті»

Блок 9. «Психолог-консультант в управлінні»

Мета заняття: підвищення ролі управлінського впливу із вивченням сутності процесу психолого-управлінського консультування в організації.

Вступна частина тренінгового заняття

- *криголам (інтерактивна техніка):* «Які в тебе очі?» (мета: встановлення психологічного контакту та зняття емоційної напруги учасникам тренінгового заняття пропонується об'єднатися у дві групи та вишикуватися в групах один за одним за принципом «від світлого до темного кольору очей») [90];

- *висвітлення очікувань (заповнення індивідуальних планів, рефлексивного щоденника з наступним обговоренням учасниками тренінгового процесу):* «Власні очікування щодо тренінгового заняття?», «Які знання я отримую чи поглиблю в ході тренінгу?», «Які навички Ви хочете покращити в ході опрацювання тренінгового заняття?»

Змістовно-смісловий компонент «Сутність та значення психолого-управлінського консультування в менеджменті»

Продовження Додатку Ж

- *метод незавершених речень (з груповим обговоренням)*: «Для управління людьми (працівниками) керівнику необхідно знати їх психологію, інакше...»; «Психологічне консультування в управлінні допомагає керівникам...»; «Управлінське консультування – це...»;

- *міні-лекція (з мультимедійним супроводом)*: «Психологічне консультування як складова досягнення професійного самовдосконалення та створення позитивного мікроклімату в колективі»:

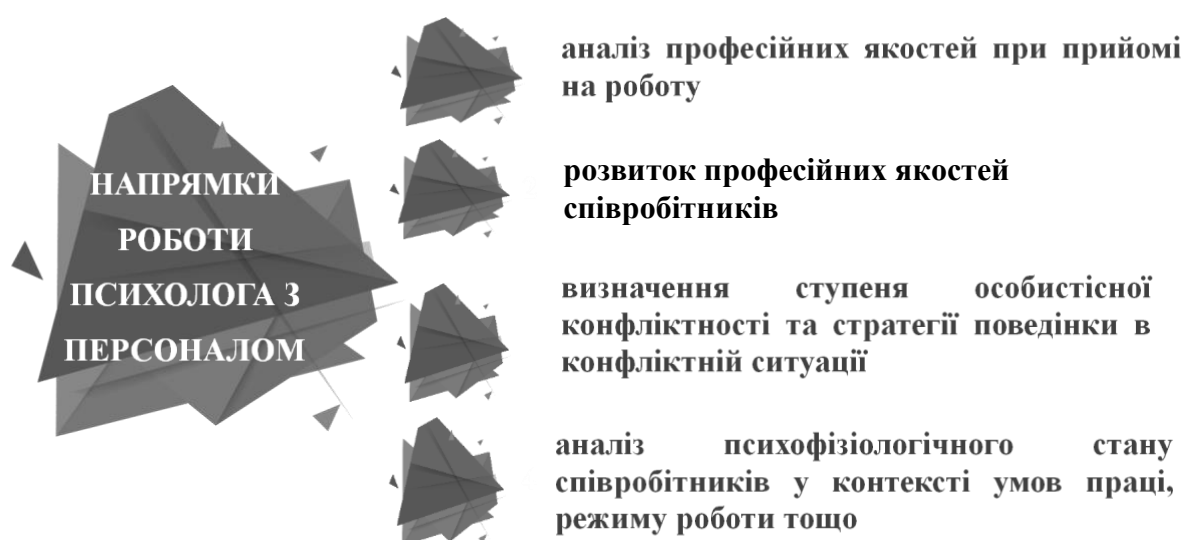


Рис. Управлінське консультування персоналу організації за напрямками

- *«мозковий штурм» (групова взаємодія)*: «Назвіть основні засоби консультування для підвищення психологічної культури персоналу організації».

Діагностичний компонент «Діагностика необхідності задіяння елементів психолого-управлінського консультування в процесі розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів»

- *психологічний практикум*: спостереження як метод оцінки рівня професійної компетентності з використанням методики «Карта спостережень» (мета: оцінка професіоналізму фахівця, необхідна для розробки диференційованої професіограми, яка описує психологічні вимоги як до рядового працівника, так і до професіонала «екстра-класу».) [137];

Продовження Додатку Ж

- *психологічний практикум*: оцінка загального психічного стану колективу, безпосередніми складниками якого є загальна емоційна атмосфера, переважна настрої і рівень активності, за двома параметрами (тональність настрою і загальна активність) за допомогою методики «Психологічне кліматичне коло», або «Кліматична хмара» [137].

Корекційно-розвивальний компонент «Корекція розвитку професійної та практичної майстерності управлінського впливу елементами психолого-управлінського консультування»

- *групова робота (з подальшим обговоренням)*: вправа «Відпустка» (мета: покращення рівня комунікативної компетентності й психічного стану в колективі) [5];

- *міні-лекція (з мультимедійним супроводом)*: «Зміст акмеологічного консультування у формуванні професійно-управлінського розвитку керівників»



Рис. Основні напрями процесу психолого-акмеологічного консультування в організації

- *домашнє завдання*: «Розкрийте психологічні проблеми процесу та результату нововведень в організації» (зазначений процес представити графічно – у вигляді кольорової схеми).

Продовження Додатку Ж**Заключна частина тренінгового заняття**

- *релаксаційна вправа (техніка напруги і розслаблення):* вправа «М'язова енергія» (мета: усвідомлення, знаходження і зняття м'язових затисків; визначення і зняття зайвої напруги) [5];

- *підведення підсумків тренінгової заняття* (заповнення рефлексивного щоденника, журнал рекомендацій;

- *заключне слово ведучого.*

Заняття 8**«Особливості процесу освоєння технології прийняття управлінських рішень»***Блок 10. «Управлінські рішення»*

Мета заняття: оволодіння психологічними особливостями механізму прийняття рішень.

Вступна частина тренінгового заняття

- *групова робота:* вправа «Порядковий рахунок» (мета: допомога встановленню зорового контакту з усіма учасниками тренінгового заняття) [5];

- *криголам «Прийняття раціональних рішень»:* «Протягом останніх місяців у моєму житті відбулися зміни, розвиток яких залежав від «вдалого» прийняття рішення щодо...»;

Змістовно-смісловий компонент «Сутність управлінських рішень як основи стратегічного керування будь-якої підсистеми менеджменту»

- *мультимедійна презентація (міні-лекція):* «Головні аспекти психологічного механізму прийняття рішень»:



Рис. Механізм прийняття управлінських рішень

- рольова гра (групова робота) «Найрозумніший повинен погоджуватися!»: прийняття управлінського рішення при розв'язанні конфліктної ситуації, яка шкодить успіху виробництва [109];

Діагностичний компонент «Діагностика змістовних компонентів професіоналізму в системі прийняття управлінських рішень»

- психологічний практикум: визначення рівня когнітивної гнучкості мислення щодо оперативного реагування на часто мінливі ситуації і швидкого прийняття адекватних рішень за допомогою методики А. С. Лачинса [137].

Корекційно-розвивальний компонент «Сприяння розвитку професійних компетенцій для якісного прийняття управлінських рішень»

Продовження Додатку Ж

- *робота в парах (з груповим обговоренням)*: «На Вашу думку, що відрізняє управлінські рішення від рішень, прийнятих нами в повсякденному житті?»;

- *метод незавершених речень (з груповим обговоренням)*: «Слабко зумовлені так звані ініціативні рішення – це...»; «Класична ситуація реакції вибору характеризується...»;

- *загальне обговорення*: ґрунтовний аналіз пропозицій окремої групи – «Узагальнення типів ситуацій, у яких необхідно ухвалити рішення про дію».

Заключна частина тренінгового заняття

- *групова робота*: «Вправа на релаксацію для менеджерів» ЛОЗНИЦЯ;

- *підведення підсумків тренінгового заняття* (заповнення рефлексивного щоденника, журнал рекомендацій).

- *поради та побажання* один одному щодо прийняття управлінсько-організаційних рішень, що сприятимуть успішному розвитку організаційного середовища у майбутній менеджерській діяльності;

- *заключне слово тренера*.

ДОДАТОК И

МАТЕРІАЛИ МУЛЬТИМЕДІЙНОГО СУПРОВОДУ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ УПРАВЛІНСЬКОЇ ТА СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У НЕВИРОБНИЧІЙ СФЕРІ

Характер діяльності керівника

- ✓ Авторитарність при розподілі відповідальності між підлеглими працівниками та при оцінці їхньої праці;
- ✓ Чітка орієнтація напрямів роботи (якою мірою діяльність керівника спрямована на виконання виробничих завдань, а якою – на роботу з людьми);
- ✓ Високий професійний та організаційний рівень управлінської праці, що виявляється, зокрема, в точному, зрозумілому для підлеглих визначенні та формулюванні завдань, правильному їх розподілі;
- ✓ Впевненість у своїх силах, яка виявляється, зокрема, у чітких діях під час розв'язання складних ситуаційних завдань;
- ✓ Вміння правильно визначати співвідношення між перспективними та оперативними завданнями управлінської діяльності та шляхи їх розв'язання;
- ✓ Турбота про підвищення власного професійного рівня та професійного рівня підлеглих;
- ✓ Відповідальне ставлення до управління трудовим колективом, робота з кадрами, колективом.

Оцінка особистих якостей керівників ґрунтується на порівняльному аналізі, тобто порівнянні потрібних і наявних даних. Результати таких порівнянь бувають досить суперечливими

Прагнення до лідерства, здатність до керівництва



□ Лідер може бути керівником групи, а може ним і не бути

Розбіжності між лідером і керівником (менеджером):

	Менеджер	Лідер
	Адміністратор	Інноватор
	Доручає	Надихає
	Працює за цілями інших	Працює за своїми цілями
	План – основа дій	Бачення – основа дій
	Спірається на систему	Спірається на людей
	Використовує аргументи, докази	Використовує емоції
	Контролює	Довіряє
	Підтримує рух	Дає імпульс руху
	Професійний	Ентузіаст
	Приймає рішення	Перетворює рішення в реальність
	Виконує справу правильно	Виконує справу правильно
	Його поважають	Його обожнюють

Керівник, на відміну від лідера, несе відповідальність перед законом за стан справ у групі

Лідер і керівник – різні особи, які не знаходять спільних точок взаємодії (не в одному «запрягу»). Ця ситуація не сприятиме успішній діяльності групи і гармонізації міжособистісних стосунків

Лідер і керівник – різні особи, які на основі взаємоповаги і компромісів знаходять точки взаємодії. Така група може працювати успішно, і в ній пануватиме певний «дух» змагання і суперництва

Лідер і керівник – одна і та сама особа. В цьому випадку група працюватиме як єдина команда, віддана своєму капітанові, тобто найефективніше з погляду діяльності і найбільш гармонійно з погляду людських стосунків

ЛІДЕРСТВО – стосунки домінування і підпорядкування, впливу і прямивання в системі міжособистісних стосунків у групі

Стилі / концепції лідерства:

- ✓ **Теорія лідерських ролей (Р. Бейлс)** розглядає ролі «професіонала» - лідера, орієнтованого на вирішення ділових проблем, і «соціально-емоційного фахівця», який вирішує проблеми людських стосунків.
- ✓ **Ситуаційна теорія, або груподинамічний підхід (Ф. Фідлер)**, визначає лідерство як продукт ситуації: людина, ставши лідером в одному випадку, набуває авторитету, який починає на неї «працювати» внаслідок дії стереотипів.
- ✓ **Синтетична (або комплексна) теорія** розглядає лідерство як процес організації міжособистісних стосунків у групі, а лідера – як суб'єкта управління цим процесом.

Для визначення потенційних лідерських можливостей і здатності до керівництва існує ряд тестів-опитувачів і проєктивних психометричних тестів

Вольові якості, готовність до ризику

Воля – це здатність людини свідомо контролювати свою діяльність та поведінку і активно керувати ними, переборюючи перешкоди і підпорядковуючи їх свідомо поставленій меті

Потяг – це мотив діяльності, що являє собою ще недиференційовану, досить чітко усвідомлену потребу


Ризик – це характеристика діяльності при невизначеності для суб'єкта її наслідків і наявності передбачень про можливі негативні наслідки на випадок неспіху (покарання, біль, травма, втрата престижу тощо)

Методика вимірювання схильності людини до ризику – «Діагностика ступеня готовності до ризику» за Г. Шубертом

Продовження Додатку II

ТИПОЛОГІЯ СТИЛІВ КЕРІВНИЦТВА

Офіційно зафіксовані визначення стилю керівництва:



Стиль управління (керівництва) – стала сукупність особистих та індивідуально-психологічних характеристик керівника, за допомогою яких реалізується той чи інший метод (методи) керівництва

Стиль лідерства (керівництва) – типова для лідера (керівника) система прийомів впливу на підлеглих

Типи стилів керівництва за ознакою переважання одноосібних чи групових способів впливу на організацію виробничого процесу:



ЯКОСТІ І РИСИ КЕРІВНИКА, ЩО ДОСЯГАЄ УСПІХУ



Психологічна сумісність працівників організації

Міжособистісна сумісність
це взаємне прийняття партнерів по спілкуванню та спільній діяльності, яке базується на позитивності чи взаємній доповнюваності соціально-психологічних характеристик: мотивів, інтересів, установок, характерів, темпераментів тощо

Чинник міжособистісної сумісності
суб'єктивна задоволеність партнерів процесом та результатами взаємної, взаємних симпатій, взаєморозумінням, взаємодопомогою

М. М. Обозов і А. М. Обозова класифікують сумісність

- Структурну
- Функціональну
- адаптивну

М. Шов – типи сумісності:

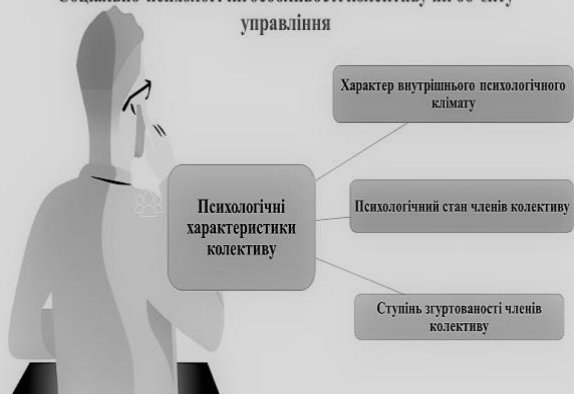
- потрібна сумісність
- повеліхова сумісність

Повеліхова сумісність
особистісні властивості партнерів доповнюються типовими повеліховими моделями, які здатні продукувати сумісність або несумісність між ними

Потрібна сумісність
взаємність потреб партнерів або взаємодоповнення потреб

Групова сумісність – це показник згуртованості колективу, що виявляється в узгодженні дій у спільній діяльності як результат сформованих позитивних взаємин між членами колективу

Соціально-психологічні особливості колективу як об'єкту управління



Психологічна сумісність членів групи – це сукупність індивідуальних якостей членів групи, що забезпечують злагодженість і ефективність їхньої діяльності

Темперамент – це система емоційних і динамічних (тих, що характеризують швидкість психологічних реакцій і активність) властивостей особистості

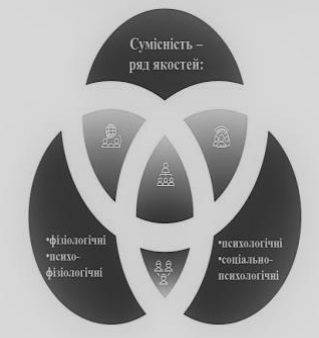
Холерик – нестабільні екстраверти

Сангвінік – стабільні екстраверти

Меланхолік – нестабільні інтроверти

Флегматик – стабільні інтроверти

Сумісність – ряд якостей:

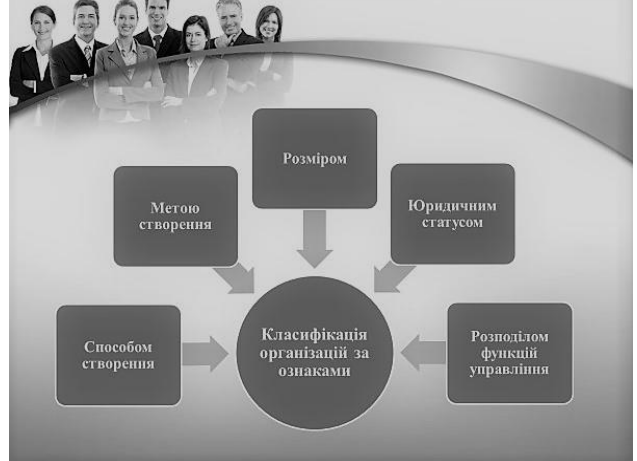
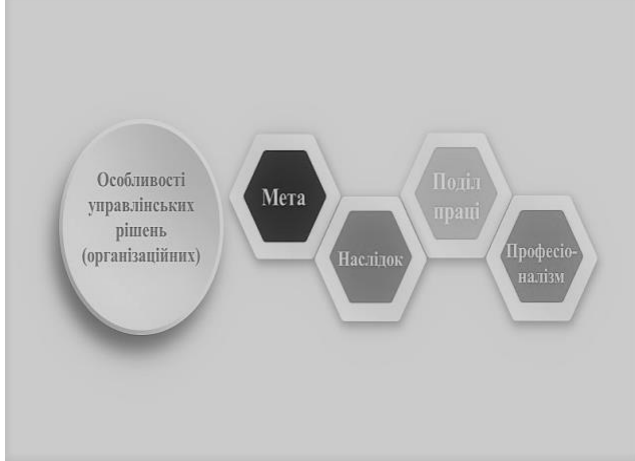
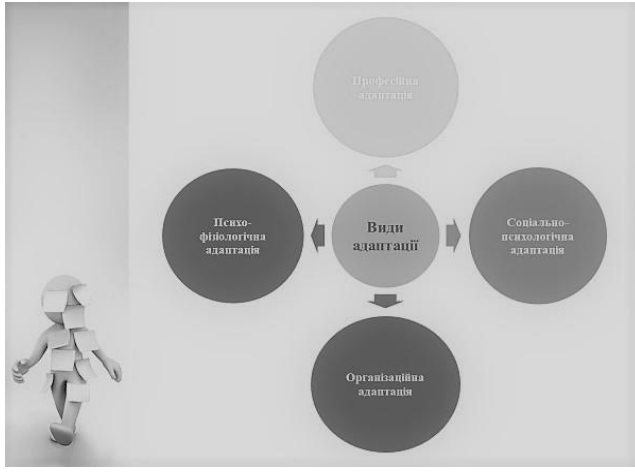
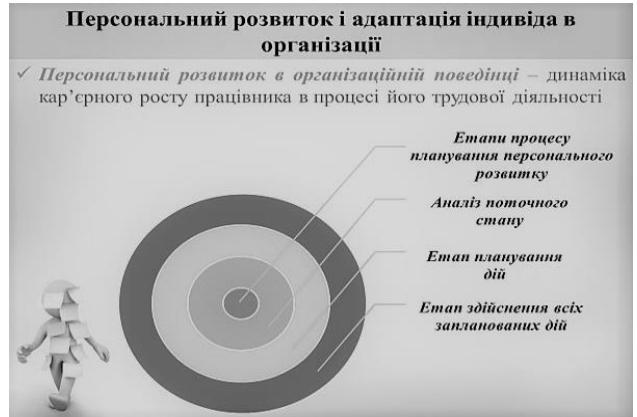


фізіологічно-психологічні

соціально-психологічні




Продовження Додатку И



**СЕРЕДНІ ЗНАЧЕННЯ ВИРАЖЕНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ
ХАРАКТЕРИСТИК МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ
СФЕРИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ І КОНТРОЛЬНОЇ ВИБІРОК НА
ЕТАПІ ВВІДНОГО ДІАГНОСТИЧНОГО КОНТРОЛЮ**

Means

Report

дослідницька група		орієнтація в часі	підтримка	самоповага	контактність	пізнавальні потреби	цілі в житті	локус контролю Я	осмисленість життя	синергічність
контрольна	Mean	5,84	29,26	4,38	6,25	3,74	25,36	14,82	73,14	2,08
	Std. Deviat.	1,75	5,89	1,34	2,07	1,16	5,27	3,85	16,22	0,46
експеримент.	Mean	5,79	28,97	4,41	6,30	3,68	25,28	14,76	73,06	2,11
	Std. Deviat.	1,82	6,01	1,43	1,96	1,22	5,34	3,93	15,96	0,50
Total	Mean	5,82	29,12	4,40	6,27	3,71	25,32	14,79	73,10	2,10
	Std. Deviat.	1,79	5,95	1,39	2,02	1,19	5,30	3,89	16,09	0,48

*Продовження Додатку К***Report**

дослідницька група		ціннісні орієнтації	мотивація саморозвитку	самотивація	самоефективність	рефлексивність	сенситивність	оцінка своїх якостей саморозвитку	самооцінка
контрольна	Mean	7,47	22,49	5,68	22,46	3,72	4,20	7,34	73,95
	Std. Deviat.	2,26	4,73	1,63	4,19	1,26	1,41	2,19	15,34
експеримент.	Mean	7,38	22,61	5,54	22,27	3,74	4,18	7,27	74,02
	Std. Deviat.	2,30	4,67	1,70	4,12	1,31	1,46	2,24	15,29
Total	Mean	7,42	22,55	5,61	22,37	3,73	4,19	7,31	73,99
	Std. Deviat.	2,28	4,70	1,67	4,16	1,29	1,43	2,21	15,32

**ВІДМІННОСТІ СЕРЕДНІХ ЗНАЧЕНЬ ВИРАЖЕНОСТІ
ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ
НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ І КОНТРОЛЬНОЇ
ВИБІРОК НА ЕТАПІ ВВІДНОГО ДІАГНОСТИЧНОГО КОНТРОЛЮ**

NPar Tests

Mann-Whitney Test

Test Statistics^a

	орієнтація в часі	підтримка	самоповага	контактність	пізнавальні потреби	цілі в житті	локус контролю Я	осмисленість життя	синергічність
Mann-Whitney U	186,0	189,0	175,0	180,0	182,0	178,5	190,0	188,5	178,0
Wilcoxon W	390,0	394,5	392,0	390,5	388,0	386,5	390,0	395,5	387,0
Z	-,296	-,304	-,378	-,540	-,284	-,389	-,427	-,394	-,458
Asymp. Sig. (2-tailed)	,893	,728	,872	,769	,738	,867	,754	,917	,834

a Grouping Variable: дослідницька група

Test Statistics^a

	ціннісні орієнтації	мотивація саморозвитку	самомотивація	самоефективність	рефлексивність	сенситивність	оцінка своїх якостей саморозвитку	самооцінка
Mann-Whitney U	187,5	190,0	188,5	180,0	186,5	194,5	192,0	184,0
Wilcoxon W	376,5	389,0	364,5	374,5	402,0	412,5	370,5	378,0
Z	-,406	-,294	-,436	-,327	-,405	-,297	-,345	-,418
Asymp. Sig. (2-tailed)	,768	,706	,827	,794	,925	,866	,669	,863

a Grouping Variable: дослідницька група

ДОДАТОК М.1

**СЕРЕДНІ ЗНАЧЕННЯ ВИРАЖЕНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ
ХАРАКТЕРИСТИК МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ
СФЕРИ КОНТРОЛЬНОЇ ВИБІРКИ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ РЕАЛІЗАЦІЇ
ФОРМУВАЛЬНИХ ЗАХОДІВ**

Means**Report**

етап діагностичного контролю		орієнтація в часі	підтримка	самоповага	контактність	пізнавальні потреби	цілі в житті	локус контролю Я	осмисленість життя	синергічність
ввідний	Mean	5,84	29,26	4,38	6,25	3,74	25,36	14,82	73,14	2,08
	Std. Deviat.	1,75	5,89	1,34	2,07	1,16	5,27	3,85	16,22	0,46
контрольний	Mean	6,08	29,44	4,46	7,17	4,30	25,54	14,96	73,48	2,13
	Std. Deviat.	2,12	5,97	1,68	1,89	1,12	5,50	4,02	15,16	0,33

Report

етап діагностичного контролю		ціннісні орієнтації	мотивація саморозвитку	самотивація	самоєфективність	рефлексивність	сенситивність	оцінка своїх якостей саморозвитку	самооцінка
ввідний	Mean	7,47	22,49	5,68	22,46	3,72	4,20	7,34	73,95
	Std. Deviat.	2,26	4,73	1,63	4,19	1,26	1,41	2,19	15,34
контрольний	Mean	7,55	23,16	6,24	22,86	3,83	4,22	7,60	74,28
	Std. Deviat.	2,13	4,60	1,63	4,24	1,09	1,49	2,10	14,69

ДОДАТОК М.2

**СЕРЕДНІ ЗНАЧЕННЯ ВИРАЖЕНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ
ХАРАКТЕРИСТИК МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ
СФЕРИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ВИБІРКИ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ
РЕАЛІЗАЦІЇ ФОРМУВАЛЬНИХ ЗАХОДІВ**

Means**Report**

етап діагностичного контролю		орієнтація в часі	підтримка	самоповага	контактність	пізнавальні потреби	цілі в житті	локус контролю Я	осмисленість життя	синергічність
ввідний	Mean	5,79	28,97	4,41	6,30	3,68	25,28	14,76	73,06	2,11
	Std. Deviat.	1,82	6,01	1,43	1,96	1,22	5,34	3,93	15,96	0,50
контрольний	Mean	8,06	31,22	4,85	7,12	5,09	28,34	17,48	75,29	2,58
	Std. Deviat.	1,54	5,85	1,21	1,70	1,18	5,19	4,10	15,21	0,32

Report

етап діагностичного контролю		ціннісні орієнтації	мотивація саморозвитку	самомотивація	самоефективність	рефлексивність	сенситивність	оцінка своїх якостей саморозвитку	самооцінка
ввідний	Mean	7,38	22,61	5,54	22,27	3,74	4,18	7,27	74,02
	Std. Deviat.	2,30	4,67	1,70	4,12	1,31	1,46	2,24	15,29
контрольний	Mean	8,72	24,96	6,60	23,65	5,04	5,12	7,84	76,38
	Std. Deviat.	2,17	4,45	1,54	3,69	1,38	1,31	2,10	14,64

**ВІДМІННОСТІ СЕРЕДНІХ ЗНАЧЕНЬ ВИРАЖЕНОСТІ
ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ
НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ КОНТРОЛЬНОЇ ВИБІРКИ ЗА
РЕЗУЛЬТАТАМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ФОРМУВАЛЬНИХ ЗАХОДІВ**

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Test Statistics^b

	орієнтація в часі (ввідний-контрольний етап)	підтримка (ввідний-контрольний етап)	самоповага (ввідний-контрольний етап)	контактність (ввідний-контрольний етап)	пізнавальні потреби (ввідний-контрольний етап)	цілі в житті (ввідний-контрольний етап)	локус контролю Я (ввідний-контрольний етап)	осмисленість життя (ввідний-контрольний етап)	синергічність (ввідний-контрольний етап)
	-,852 ^a	-,159 ^a	-,078 ^a	-2,26 ^a	-2,03 ^a	-,138 ^a	-,106 ^a	-,397 ^a	-,593 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,378	,826	,908	,016	,027	,834	,869	,765	,528

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test.

Продовження Додатку Н.1

Test Statistics^b

	ціннісні орієнтації (ввідний-контрольний етап)	мотивація саморозвитку (ввідний-контрольний етап)	самомотивація (ввідний-контрольний етап)	самоофективність (ввідний-контрольний етап)	рефлексивність (ввідний-контрольний етап)	сенситивність (ввідний-контрольний етап)	оцінка своїх якостей саморозвитку (ввідний-контрольний етап)	самооцінка (ввідний-контрольний етап)
Z	-,120 ^a	-,346 ^a	-1,86 ^a	-,187 ^a	-,745 ^a	-,086 ^a	-,548 ^a	-,370 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,844	,718	,042	,805	,447	,914	,559	,732

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test.

**ВІДМІННОСТІ СЕРЕДНІХ ЗНАЧЕНЬ ВИРАЖЕНОСТІ
ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ
НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ВИБІРКИ ЗА
РЕЗУЛЬТАТАМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ФОРМУВАЛЬНИХ ЗАХОДІВ**

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Test Statistics^b

	орієнтація в часі (ввідний-контрольний етап)	підтримка (ввідний-контрольний етап)	самоповага (ввідний-контрольний етап)	контактність (ввідний-контрольний етап)	пізнавальні потреби (ввідний-контрольний етап)	цілі в житті (ввідний-контрольний етап)	локус контролю Я (ввідний-контрольний етап)	осмисленість життя (ввідний-контрольний етап)	синергічність (ввідний-контрольний етап)
Z	-3,96 ^a	-2,61 ^a	-1,95 ^a	-2,40 ^a	-3,38 ^a	-3,72 ^a	-3,49 ^a	-1,64 ^a	-2,48 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,007	,038	,010	,000	,000	,000	,048	,009

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test.

Продовження Додатку Н.2

Test Statistics^b

	ціннісні орієнтації (ввідний-контрольний етап)	мотивація саморозвитку (ввідний-контрольний етап)	самомотивація (ввідний-контрольний етап)	самоефективність (ввідний-контрольний етап)	рефлексивність (ввідний-контрольний етап)	сенситивність (ввідний-контрольний етап)	оцінка своїх якостей саморозвитку (ввідний-контрольний етап)	самооцінка (ввідний-контрольний етап)
Z	-3,04 ^a	-3,17 ^a	-2,90 ^a	2,38 ^a	-3,26 ^a	-2,79 ^a	-2,11 ^a	-1,73 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,003	,010	,000	,004	,026	,045

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test.

ДОДАТОК П

**ДОВІДКИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ
(СКАНОВАНІ КОПІЇ)**



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул.Ст.Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 63-42-24, факс (0362) 62-03-56
E-mail: rectorat@rshu.edu.ua, код ЄДРПОУ 25736989

27.01.21р. № 01-12/09

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Березюк Тетяни Петрівни «Психологічні особливості розвитку професійної
компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих
навчальних закладах», подану на здобуття наукового ступеня кандидата
психологічних наук із спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова
психологія**

Під час роботи над дисертаційним дослідженням Березюк Т. П. брала участь у наукових заходах кафедри вікової та педагогічної психології, кафедри загальної психології і психодіагностики і кафедри практичної психології та психотерапії Рівненського державного гуманітарного університету, на яких розглядалась концепція і процедура дослідження психологічних аспектів розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах. Отримані дисертанткою результати та висновки дослідження демонструють інноваційний підхід у постановці та вирішенні проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів у вищій школі на засадах компетентнісного підходу, що розкриває індивідуальні особливості здобувачів вищої освіти, підвищує ступінь сформованості їх мислення та сприяє покращенню самоорганізації в процесі навчальної діяльності як прояву здатності до вирішення управлінських проблем.

Матеріали теоретичного та емпіричного дослідження були представлені на науково-практичних конференціях, науково-методичних семінарах, які проводилися на базі Рівненського державного гуманітарного університету протягом 2016-2020 рр.

Презентовані Березюк Т. П. матеріали, де висвітлені основні результати та висновки проведеного дослідження, використовуються у навчальній роботі із здобувачами вищої освіти спеціальностей 053 Психологія при викладанні дисциплін «Психологія менеджменту», «Психологія управління», «Психологія управління та менеджменту», «Психологія праці», «Психологія спілкування».



проф.Постоловський Р.М.

**Приватний вищий навчальний заклад
«Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені академіка Степана
Дем'янчука»**

Адреса: Україна, 33027, м. Рівне,
вул. академіка Степана Дем'янчука. 4
тел./факс: +38 (0362) 63-50-85
код ЄДРПОУ 24171048
IBAN № UA783333910000026001060262893
Рівненська філія АТ КБ «Приватбанк»
у м. Рівне.



**Private Higher Educational Establishment
«Academician Stepan Demianchuk International
University of Economics and Humanities»**

Address: Ukraine, 33027, Rivne
Academician Stepan Demianchuk Street. 4
Tel/fax +38 (0362) 63-50-85
IBAN UA783333910000026001060262893
Kode EDRPOU 24171048
Rivne branch of JSC CB «PrivatBank»
in Rivne.

E-mail: mail@megu.edu.ua

№ 031/850 від « 08 » 01 2021

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Березюк Тетяни Петрівни «Психологічні особливості розвитку професійної компетентності
майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах», подану на
здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук із спеціальності 19.00.07 –
педагогічна та вікова психологія**

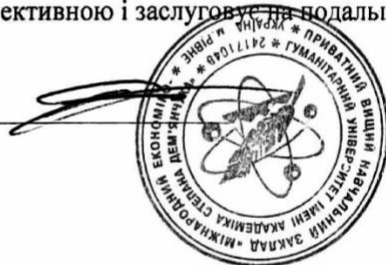
Результати дисертаційного дослідження Березюк Т. П. «Психологічні особливості розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах» протягом 2016-2020 рр. було впроваджено у навчальний процес в Приватному вищому навчальному закладі «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

Предметом впровадження виступили теоретико-методологічні та емпіричні результати дослідження проблеми розвитку професійної компетентності з урахуванням базових компонентів рефлексивної культури, фундаментальних норм становлення майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти. Було використано матеріали тренінгової програми розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах з метою оптимізації процесу професійно-особистісного становлення майбутніх спеціалістів під час фахової підготовки. Провідними методами організованого психологічного впливу виступили лекції, психологічні тренінги, методи психотерапії.

Проведена робота засвідчила ефективність пропонованого підходу та викликала стійкий інтерес здобувачів вищої освіти до участі в тренінговій програмі.

Запропонована експериментальна методика роботи з майбутніми менеджерами є актуальною, ефективною і заслуговує на подальше впровадження в інших регіонах України.

Ректор



проф. Дем'янчук В. А.



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Ужгородська, 26, м.Мукачево, 89600, телефон/факс (03131) 2-11-09
E-mail: www.msu.edu.ua, info@msu.edu.ua, код ЄДРПОУ 36246368

05.01.2021 № 8

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Березюк Тетяни Петрівни «Психологічні особливості розвитку професійної
компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих
навчальних закладах», подану на здобуття наукового ступеня кандидата
психологічних наук із спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова
психологія**

Матеріали дисертаційного дослідження Березюк Т. П. на тему: «Психологічні особливості розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах» впроваджувалися у навчально-виховний процес Мукачівського державного університету протягом 2016-2020 рр.

Розроблені автором в ході роботи над дисертацією зміст, принципи, методи, форми та засоби психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах знайшли відображення в освітньому процесі навчального закладу, що дало змогу переглянути актуальність змісту дисциплін, звернути увагу на проблему посилення міжпредметних зв'язків та практичності навчального матеріалу, необхідності формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів невиробничої сфери та використання отриманого досвіду у процесі розробки комплексно-методичного забезпечення, методичних матеріалів.

Дослідно-експериментальна робота Березюк Т. П. показала, що впровадження у навчально-виховний процес результатів дослідження сприяє як розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів, так і підвищенню рівня формування у здобувачів вищої освіти ключових професійних компетенцій, що виступає домінуючим фактором у визначенні актуальних

критеріїв інноваційного розвитку системи професійної підготовки в умовах ВНЗ.

Теоретичні положення та навчально-методичні розробки, обґрунтовані в дисертаційному дослідженні Березюк Т. П., є актуальними та збагачують зміст і форми фахової підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери і можуть бути рекомендованими для впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів України.

Результати дисертаційного дослідження Березюк Тетяни Петрівни обговорені на засіданні кафедри психології Мукачівського державного університету (протокол №7 від 22.12.2020 р.)

**Перший проректор Мукачівського
державного університету, д.с.н., проф.**



В.В. Гоблик



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
 20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)
 3-45-82, E-mail: post@udpu.edu.ua УДПУ імені Павла Тичини р/р UA14 820172 0343 12100 22 0000 4420,
 банк одержувача Державна казначейська служба України, м. Київ МФО 820172, код 02125639

25.01.2021 № 60/01

Г

Г

На № _____ від _____

ДОВІДКА

Г про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Березюк Тетяни Петрівни
 «Психологічні особливості розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах», подану на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук із спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Результати і висновки проведеної дослідно-експериментальної роботи Березюк Т. П. було впроваджено в навчальний процес Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини у 2016–2019 рр.

Автором змістовно вивчено найактуальніші теоретичні і практичні складові розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти: здійснено комплексний інтегрований аналіз психологічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів у процесі навчання; окреслено основні наукові підходи в дослідженні професійної компетентності майбутніх менеджерів; розкрито та систематизовано наукові підходи вчених щодо аналізу основних компонентів психологічної компетентності як важливої складової професійної спроможності майбутніх менеджерів.

Зважаючи на головні задачі вищої школи із формування основних професійних характеристик у здобувачів вищої освіти, а саме навичок діяльнісної саморегуляції майбутніх менеджерів та максимальний розвиток установок, які створюють домінуючу спрямованість особистості, пропонуючи обґрунтований сенс всієї професійній діяльності, Березюк Т. П. було запропоновано модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів, яка визначає структуру і функціональні зв'язки складових процесу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти та виступає визначальною у покращенні рівня підготовки фахівців невиробничої сфери, розвитку їхньої професійної значущості.

Результати дисертаційного дослідження щодо психологічних особливостей розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери

08338

у закладах вищої освіти використовуються у викладанні таких навчальних курсів, як: «Психологія торгівлі», «Психологія управління», «Психологічна оцінка персоналу», «Психологія влади», «Психологія спілкування», «Психологія професійної діяльності».

Апробація комплексу розроблених систем Березюк Т. П. психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти як способу покращення рівня формування професійних компетенцій майбутніх професіоналів управлінської сфери під час освітнього процесу, зокрема засвідчила свою дієвість, а їх застосування в комплексі з іншими психологічними засобами мотиваційного характеру сприятиме підвищенню ефективності процесу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів під час освітнього процесу.

Перший проректор



А. М. Гедзик



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

просп. Воли, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, факс (0332) 72-01-23
e-mail: post@vnu.edu.ua, web: http://www.vnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125102

25.01.2021 № 03-28/04/597 Г

на № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Березюк Тетяни Петрівни «Психологічні особливості розвитку професійної
компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих
навчальних закладах», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата
психологічних наук зі спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова
психологія**

Результати дисертаційного дослідження Березюк Т.П., присвяченого вивченню психологічних особливостей розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у закладах вищої освіти, інкультуровані в навчальний процес факультету психології та соціології нашого університету. Розроблений авторкою алгоритм побудови комплексної програми психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів у ЗВО з урахуванням світового досвіду корекційної роботи і теоретичних позицій щодо компонентів корекційних програм запроваджено у фахову діяльність викладачів кафедри, які використовують їх у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. Запропоновані дисертанткою методи дослідження та розвивальні техніки застосовуються у психодіагностичній та психокорекційній роботі викладачів та аспірантів.

**Проректор з науково-педагогічної роботи
та міжнародної співпраці, доктор
психологічних наук, професор**



Лариса ЗАСЄКІНА

0509171793
Гошовський Ярослав

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**Березюк Тетяни Петрівни****«Психологічні особливості розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах»****Із спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія*****Статті у наукових фахових виданнях, включених до переліку, затвердженого МОН України:***

1. Березюк Т. П. Психологічні підходи до формування професійної компетентності майбутніх менеджерів. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2016. Том I, Вип. 45. С. 89–95.

2. Березюк Т. П. Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів на засадах компетентнісного підходу в контексті Європейського простору вищої освіти. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2017. Вип. 8. С. 18–23.

3. Березюк Т. П. Методологія комплексного психологічного дослідження проблеми формування професійно-особистісного становлення майбутніх менеджерів в умовах ВНЗ. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2018. Вип. 10. С. 24–31.

4. Березюк Т. П. Модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів в умовах ВЗО. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2018. Вип. 11. С. 28–35.

Статті у наукових фахових виданнях інших держав:

5. Bereziuk Tetiana. Reflective culture as a system-forming factor for the development of professional competence of future managers in higher education institutions. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. Lublin, 2020. № 5 (33), vol. 1. P. 60–64.

Статті у наукових фахових виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз даних:

6. Березюк Т. П. Мотиваційний аспект розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів в умовах вищого навчального закладу освіти. *Молодий вчений*. 2020. № 3 (79). С. 57–60;

Статті у збірниках матеріалів наукових конференцій:

7. Євтух Ю. В., Березюк Т. П. Поняття культури управління. *Формування ефективної моделі управління підприємствами, установами та організаціями* : матеріали I наук.-практ. інтернет-конф. (м. Рівне, 20 лют. 2014 р.). Рівне : РДГУ, 2014. С. 49–50. URL: http://library.dk.rv.ua/depository/konf/I_konf_2014.pdf (дата звернення: 12.10.2020).

8. Березюк Т. П. Виникнення та еволюція економічної психології. *Формування ефективної моделі управління підприємствами, установами та організаціями* : матеріали I наук.-практ. інтернет-конф. (м. Рівне, 20 лют. 2014 р.). Рівне : РДГУ, 2014. С. 36–37. URL: http://library.dk.rv.ua/depository/konf/I_konf_2014.pdf (дата звернення: 12.10.2020).

9. Березюк Т. П., Павелків Р. В. Професійно-управлінське становлення менеджерів як психологічна складова управлінської діяльності в сфері обслуговування. *Наука, освіта, суспільство очима молодих* : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. студентів та молодих науковців (м. Рівне, 14 трав. 2015 р.). Рівне : РДГУ, 2015. С. 181. URL: https://doshkilnardgu.webnode.com.ua/_files/200000931-404c3404c5/НОСОМ-2015_1.pdf (дата звернення: 10.09.2020).

10. Літвінчук К. П., Березюк Т. П. Психологічно-управлінський портрет менеджера у ринковій системі відносин. *Наука, освіта, суспільство очима молодих* : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. студентів та молодих науковців (м. Рівне, 14 трав. 2015 р.). Рівне : РДГУ, 2015. С. 171. URL: <https://docplayer.net/71225531-Materiali-viii-mizhnarodnoyi-naukovo-praktichnoyi-konferenciyi-studentiv-ta-molodih-naukovciv-nauka-osvita-suspilstvo-ochima->

molodih.html (дата звернення: 30.10.2020).

11. Ляшецька Я. О., Березюк Т. П. Особливості застосування різних стилів управлінського впливу менеджера у системі туристичних явищ і процесів. *Наука, освіта, суспільство очима молодих* : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. студентів та молодих науковців (м. Рівне, 14 трав. 2015 р.). Рівне : РДГУ, 2015. С. 173–174. URL: <https://docplayer.net/71225531-Materiali-viii-mizhnarodnoyi-naukovo-praktichnoyi-konferenciyi-studentiv-ta-molodih-naukovciv-nauka-osvita-suspilstvo-ochima-molodih.html> (дата звернення: 30.10.2020).

12. Березюк Т. П. Особливості розвитку професійної компетентності та професійно-управлінського самовизначення менеджерів. *Практична психологія у сучасному вимірі* : IX Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців : тези доп., м. Дніпро, 29 берез. 2016 р. Дніпро : Ун-т ім. Альфреда Нобеля, 2018. С. 38–40.

13. Опанчук К. А., Березюк Т. П. Менеджер у туризмі. Креативний професіоналізм. *Менеджмент та маркетинг, економіка* : матеріали звіт. наук. конф. викладачів, аспірантів, співробітників і студентів. м. Рівне, 22 лют. 2013 р. Рівне : РДГУ, 2013. С. 70–71.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дослідження:

14. Березюк Т. П. Психолого-педагогічний аспект формування професійної компетентності майбутніх менеджерів засобами мережевих технологій. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2020. Вип. 15. С. 5–10.

15. Березюк Т. Психологічна компетентність як складова формування професійної компетентності майбутніх менеджерів. *Нова пед. думка* : наук.-метод. журн. Рівне : РОІППО, 2018. № 4 (96). С. 80 – 84.

16. Березюк Т. П. Особистісно-професійна компетентність педагогічного колективу. *Рівненська дитяча музична школа № 2: присвяч. 45-річч. ювілею*. Рівне, 2019. С. 27.

17. Березюк Т. П. Шоп-туризм: можливість поєднання корисного з приємним. *Економіка і менеджмент* : матеріали звіт. наук. конф. викладачів,

аспірантів, співробітників і студентів. м. Рівне, 22 лют. 2012 р. Рівне : РДГУ, 2012. С. 9–10.

18. Бурич О. В., Березюк Т. П. Застосування інтернет-технологій в туризмі. *Економіка і менеджмент* : матеріали звіт. наук. конф. викладачів, аспірантів, співробітників і студентів. м. Рівне, 22 лют. 2012 р. Рівне : РДГУ, 2012. С. 12–13.

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ**Березюк Тетяни Петрівни****«Психологічні особливості розвитку професійної компетентності
майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах»
Із спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія**

1. Звітна наукова конференція викладачів, аспірантів, співробітників і студентів *«Економіка і менеджмент»* (м. Рівне, 22 лют. 2012 р.). Форма участі – очна, виступ на секційному засіданні на тему: *«Шоп-туризм: можливість поєднання корисного з приємним»*.

2. Звітна наукова конференція викладачів, аспірантів, співробітників і студентів *«Економіка і менеджмент»* (м. Рівне, 22 лют. 2012 р.). Форма участі – очна, виступ на секційному засіданні на тему: *«Застосування інтернет-технологій в туризмі»*.

3. I Інтернет-конференція *«Формування ефективної моделі управління підприємствами, установами та організаціями»* (м. Рівне, 20 лют. 2014 р.). Форма участі – заочна: *«Поняття культури управління»*.

4. Інтернет-конференція *«Формування ефективної моделі управління підприємствами, установами та організаціями»* (м. Рівне, 20 лют. 2014 р.). Форма участі – заочна: *«Виникнення та еволюція економічної психології»*.

5. V Міжнародна науково-практична конференція студентів та молодих науковців *«Наука, освіта, суспільство очима молодих»* (м. Рівне, 18- 19 квіт. 2012 р.). Форма участі – очна, виступ на секційному засіданні на тему: *«Професійно-управлінське становлення менеджерів як психологічна складова управлінської діяльності в сфері обслуговування»*.

6. VIII Міжнародна науково-практична конференція студентів та молодих науковців *«Наука, освіта, суспільство очима молодих»* (м. Рівне, 14 трав. 2015 р.). Форма участі – очна, виступ на секційному засіданні на тему:

«Психологічно-управлінський портрет менеджера у ринковій системі відносин».

7. VIII Міжнародна науково-практична конференція студентів та молодих науковців *«Наука, освіта, суспільство очима молодих»* (м. Рівне, 14 трав. 2015 р.). Форма участі – очна, виступ на секційному засіданні на тему: «Особливості застосування різних стилів управлінського впливу менеджера у системі туристичних явищ і процесів».

8. IX Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців: *«Практична психологія у сучасному вимірі»* (м. Дніпро, 29 берез. 2016 р.). Форма участі – заочна, публікація тез на тему: «Особливості розвитку професійної компетентності та професійно-управлінського самовизначення менеджерів».

9. Звітна наукова конференція викладачів, аспірантів, співробітників і студентів *«Менеджмент та маркетинг, економіка»* (м. Рівне, 22 лют. 2013 р.). Форма участі – очна, виступ на секційному засіданні на тему: «Менеджер у туризмі. Креативний професіоналізм».

10. Міжнародна науково-практична конференція *«Особистість у просторі молодіжної субкультури»* (м. Рівне, 27-28 берез. 2019 р.). Форма участі – очна, доповідь на тему: «Молодіжна субкультура: психологічні та соціальні особливості».

11. IX Міжнародна науково-практична конференція *«Психологічні основи здоров'я, освіти, науки та самореалізації особистості»* (м. Рівне, 30-31 берез. 2017 р.). Форма участі – очна, виступ на секційному засіданні на тему: «Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів на засадах компетентнісного підходу в контексті Європейського простору вищої освіти».