

**ПОЛТАВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Факультет інженерно-технологічний**  
**Кафедра будівництва та професійної освіти**

Пояснювальна записка

до кваліфікаційної роботи на здобуття ступеня вищої освіти

*магістр*

на тему: **«Формування організаційно-управлінської компетентності  
у процесі виробничого навчання  
здобувачів професійної освіти аграрного профілю»**

Виконала: здобувачка вищої освіти  
за освітньо-професійною програмою  
*Професійна освіта (Аграрне виробництво,  
переробка сільськогосподарської продукції та  
харчові технології)*  
спеціальності 015 Професійна освіта (Аграрне  
виробництво, переробка  
сільськогосподарської продукції та харчові  
технології)  
ступеня вищої освіти *магістр*  
групи *015ПОмд\_21*  
КУРДА Тетяна Яківна

Керівник: ОВСІЄНКО Юлія

**Полтава – 2023 року**

## ВСТУП

*Актуальність теми.* Агропромисловий комплекс України стрімко розвивається, що зумовлює потребу постійного підвищення якості професійної підготовки працівників цього сектору економіки. Теоретичні знання про керування персоналом й організацію діяльності працівників сільськогосподарської галузі та їх практичне застосування вимагає від випускників аграрних закладів вищої освіти опанування сучасними методами управління. Саме це є важливим фактором, що має вплив на підвищення якості діяльності агропромислових сільськогосподарських підприємств.

Професійно-педагогічна діяльність майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у сучасних умовах функціонування закладів професійної освіти пов'язана не лише з виконанням ними суто педагогічних функцій, а й з управлінням навчально-пізнавальною діяльністю учнів, колективом учнів та освітнім процесом у цілому. Сучасний професіонали в галузі освіти та навчання зобов'язаний вміти розв'язувати проблемні педагогічні ситуації та розуміти причини їх виникнення, аналізувати та прогнозувати розвиток і саморозвиток учнів, планувати, прогнозувати й контролювати процес їх навчання й виховання, приймати ефективні, виважені й самостійні рішення.

Отже, специфічна функція майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у закладах професійної освіти – управлінська й організаційна, тобто ефективне виконання яких передбачає забезпечення гарантованого рівня освіченості майбутніх кваліфікованих робітників, досягнення ними прогнозованого результату із заздалегідь визначеними витратами ресурсів. Такі цільові настанови зумовлюють потребу педагогічної науки та практики щодо пошуку шляхів удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх магістрів із професійної освіти і ставлять пріоритетом формування в них управлінської компетентності.

*Мета дослідження* теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити модель формування організаційно-управлінської компетентності у процесі виробничого навчання здобувачів професійної освіти аграрного профілю.

*Завдання дослідження:*

- 1) з'ясувати стан порушеної проблеми в науково-педагогічній теорії і практиці професійної підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до професійної діяльності, уточнити сутність базисних понять дослідження;
- 2) розкрити значення організаційно-управлінської компетентності у процесі виробничого навчання здобувачів професійної освіти аграрного профілю;
- 3) розглянути сучасний стан процесу формування у здобувачів освіти аграрного профілю професійної компетентності в організаційно-управлінській діяльності відповідно до Державних стандартів вищої професійної та вищої аграрної освіти;
- 4) обґрунтувати умови ефективного формування у студентів-аграріїв професійних компетенцій в організаційно-управлінській діяльності;
- 5) розробити рекомендації щодо вдосконалення процесу формування у майбутніх фахівців професійних компетенцій в організаційно-управлінській діяльності.

*Об'єкт дослідження:* організаційно-управлінська компетентність здобувачів професійної освіти аграрного профілю.

*Предмет дослідження:* процес формування у студентів-аграріїв професійних компетенцій в організаційно-управлінській діяльності.

*Методи дослідження.* Теоретичні: вивчення методологічних, психолого-педагогічних джерел на тему дослідження; ознайомлення із нормативними та програмно-методичними документами; системний аналіз; класифікація; емпіричні (бесіда, спостереження), соціологічні методи (анкетування); описові (спостереження, діалогічна бесіда та ін.).

*Наукова новизна:* визначено зміст організаційно-управлінської компетентності студентів-аграріїв, з'ясовано умови формування професійної компетентності в організаційно-управлінській діяльності майбутніх фахівців агропромислового виробництва, розроблено та обґрунтовано модель формування організаційно-управлінської компетентності у процесі виробничого навчання здобувачів професійної освіти аграрного профілю з використанням навчально-методичного забезпечення, складовими якого є цілі, принципи, наукові підходи, структурні складові методичного забезпечення (викладач) та навчально-методичного забезпечення (студент), організаційно-педагогічні умови та передбачувані результати.

*Практичне значення:* розроблено методичні рекомендації щодо формування організаційно-управлінської компетентності у процесі виробничого навчання здобувачів професійної освіти аграрного профілю, результати дослідження, положення, висновки та розроблені умови формування професійної компетентності студентів-аграріїв можуть бути використані у навчальному процесі закладів вищої освіти.

*Апробація результатів дослідження:*

Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція. «Сучасні тенденції підготовки майбутніх фахівців у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти» (м. Полтава, 24-25 травня 2023 року) (додаток Ж).

Публікація:

Курда Т. Я., Овсієнко Ю. І. Про особливості організаційно-управлінської компетентності фахівців-аграріїв *Сучасні тенденції підготовки майбутніх фахівців у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти* : збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Полтава, 24-25 травня 2023 року). Полтава : ПДАУ, 2023. С. 145-47.

# РОЗДІЛ 1

## ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

Професійно-педагогічна підготовка у процесі виробничого навчання здобувачів професійної освіти аграрного профілю є дуальною. Це інтеграція прикладної спрямованості освітнього процесу через поєднання аудиторної і самостійної навчальної діяльності студентів із виробничими практиками, що створюють умови підготовки фахівців у реальному середовищі до майбутньої професійної та педагогічної діяльності.

### **1.1 Категорійно-понятійний апарат дослідження в контексті проблеми професійної підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі**

Одним із пріоритетних завдань сучасного етапу реформування системи освіти є: розвиток організаційно-управлінських умінь і навичок, готовність освітян орієнтуватися в складних умовах професійної діяльності, їх здатність до саморозвитку та неперервної освіти [1].

Сучасні умови організації навчально-виховного процесу полягають не лише в реалізації тільки освітніх функцій, а й у готовності професіоналів в галузі освіти та навчання до організаційно-управлінської діяльності, наявності в них теоретичних знань і практичних навичок організаційної роботи у студентському й викладацькому колективах, вмінь здійснювати управління навчальним процесом.

Таким чином, проблема наукового обґрунтування формування організаційно-управлінської компетентності є актуальною як на теоретичному, так і на практичному рівнях.

Деталізуємо тлумачення основних понять нашого дослідження.

Теоретичні дослідження організаційно-управлінської діяльності, як різновиду діяльності, фактично були започатковані в другій половині минулого століття. Спочатку управління тлумачили як особисте мистецтво людини або певного колективу [2, с. 6-8].

З часом, було встановлено, що формування організаційно-управлінської діяльності, як самостійного виду діяльності, відбувається в контексті розвитку організаційних систем. Слід зауважити, що дотримання встановлених процедур стає особливо важливим при одночасному швидкому розвитку внутрішніх і зовнішніх факторів професійної діяльності. Отже, діяльність організатора і керівника-управлінця лягає на керівника-професіонала, утворюючи деяку організаційно-управлінську підструктуру професійної діяльності. Важливими компонентами цієї підструктури вважаються взаємодоповнюючі складові професійної діяльності, що моделюють процес її функціонування і розвитку.

У середині 90-х років термін «керівник» почав широко використовуватися разом із поняттям «менеджер». Розвивається менеджмент освіти, що тлумачиться як сукупність засобів, методів і форм, що дозволяють впливати як на окремих осіб, так і на колективи для ефективного функціонування відповідної галузі. Особа, яка володіє цими знаннями і навичками і є менеджером [2, с. 10-11].

Управлінська діяльність, як і будь-яка інша, повинна відповідати всім вимогам, що ставляться до діяльності. Тобто, вона повинна мати мету й об'єкт управління; предмет або суб'єкт управління; інформацію, методи і саму процедуру управлінської діяльності; кінцевий результат. У принципах, що формують будь-яку систему є цілі, завдання й об'єкт управління, саме вони й поєднують в собі умови для досягнення цілей професійної діяльності.

У схемах управлінської діяльності, виділяють три площини, що об'єднують три різних типи знань: «уявлення про об'єкт управління», «уявлення про управлінську діяльність» і «уявлення про інструменти діяльності і мислення».

Управлінська діяльність здійснюється по відношенню до діяльності інших людей. Природно, що в результаті управлінської діяльності зміни в структурі професійної діяльності, цілях і межах діяльності можуть змінюватися: збільшуватися або оновлюватися, як і знання, інструменти і методи діяльності.

Зокрема, формування – це процес становлення особистості під впливом всіх без винятку факторів: екологічних, соціальних, економічних і освітніх [3]; це досягнення певної форми, цілісності процесу становлення особистості, рівня зрілості і стабільності. Освіта є одним з найважливіших, але не єдиних факторів формування особистості. Сформованість означає досягнення особистістю певного рівня цілісності й зрілості. Процеси формування, розвитку і виховання особистості взаємопов'язані і взаємозалежні [4, с. 68-72].

Щодо компетентності, то це здатність (потенціал), здійснювати складні види діяльності. Компетентності розрізняються за видами: ключові, базові і функціональні. Ключові компетентності – компетентності, необхідні для життєдіяльності людини і пов'язані з її успіхом у швидкозмінному суспільстві.

Під компетентністю особистості педагога розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь і установок, придбаних у процесі навчання. Вони дозволяють людині визначати, тобто виявляти і розв'язувати, незалежно від контексту або ситуації проблеми, специфічні для конкретної сфери діяльності. Сформовані компетентності люди використовують у різних соціальних контекстах, залежно від реалізацій різних видів діяльності.

Компетентна людина буде застосовувати ті стратегії, що здаються їй найбільш прийнятними для виконання намічених завдань. Управління власною діяльністю призводить до підвищення, зміни або модифікації рівня компетентності людини.

В іншому сенсі компетентності – це умова розвитку і придбання зрілої форми мислення, мотивації, цінностей і спрямованості людини, яка намагається

самоствердитися у власній діяльності, реалізувати свій творчий потенціал, проявити свої здібності, завоювати авторитет у колег і у самого себе [5]

Щодо організації, як процесу, то в освіті розуміємо усвідомлений процес, націлений на об'єднання й упорядковану взаємодію складових: людей, ідей, ресурсів у єдине ціле. Результатом об'єднання є продуктивна, стійка система.

Синонімами терміну «організація» є: облаштування, об'єднання, угруповання, приведення у систему, формування структури та її адміністрування. Щодо дієслова «організовувати», то це означає створювати, наближатися до здійснення чогось, засновувати, забезпечувати щось, упорядковувати, вживати заходів [6, с. 679].

Сам термін «організація» – це побудова, устрій, впорядкування будь-чого. У дослідженні Пільової С. Г. організацію представлено у трьох площинах: як систему, як стан і як, власне, сам процес [7, с. 35-38].

Організація як система – сам вид системи, зумовлений її устроєм. З огляду на соціологічний підхід до поняття «організація» – це певна форма об'єднання людей, які спільно реалізують конкретну програму або мету і діють за чітко визначеними правилами або процедурою.

Організація як стан передбачає впорядкованість, узгодженість і взаємодію складових системи, зумовлених її устроєм.

Для організації як процесу характерною є сукупність дій, результатом яких є заснування й удосконалення взаємозв'язків між частинами цілого. Саме в цій площині організація як процес реалізується як одна з головних функцій соціального управління під час створення й удосконалення діяльності будь-якої соціальної системи [8, с. 123-138].

Щодо управлінської компетентності, як інтегрованої якості особистості, то вона є результатом синтезу управлінських знань, умінь і навичок, є основою для формування культури управління як професійної та особистісної характеристики професіоналів. Отже, культура управління є найкращим проявом управлінської

компетентності. Вона характеризує професійні та особистісні якості фахівця, культура управління полягає в особливостях його управлінської діяльності [2, с. 6].

У науково-педагогічних дослідженнях зустрічається ототожнення термінів «управління» і «менеджмент». Останнє є більш поширеним, як правило, поняття «менеджмент» коректно використовується в наступних випадках: а) для підкреслення ефективності управління; б) коли йдеться про професійну діяльність керівника, який має освіту «менеджер»; в) коли йдеться про науку управління. Таке ототожнення, частіше за все, пов'язане з світовою інтеграцією вітчизняної науки і практики управління для уніфікації термінології. У нашому дослідженні ми оперуватимемо поняттям «управління».

Тож, наведемо кілька трактувань поняття «управління».

Пітер Друкер представляє управління, як особливий вид діяльності, що перетворює неорганізований натовп в ефективну, цілеспрямовану і продуктивну групу. Щодо висновків В. Афанасьєва, то під управлінням він розуміє, перш за все, усвідомлену діяльність людини, що має певну мету. Це той особливий вид діяльності, що пов'язаний із формуванням і розробкою рішень, з організацією, спрямованою на досягнення кращого розуміння потреб замовника, із регулюванням системи відповідно до визначених цілей, узагальненням результатів діяльності та передбачає систематичний збір і опрацювання та використання інформації.

У філософському словнику «управління» представлено як елемент і організовану функцію систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що гарантує збереження їх певної структури, підтримку діяльності, реалізацію програм і цілей [2, с. 11].

Таким чином, організаційно-управлінська компетентність в освіті – це різні емоційні, інтелектуальні, комунікативні, особистісні й організаційні компетентності, що забезпечують здатність майбутніх фахівців вирішувати організаційні проблеми та управляти колегами, учнями або студентами [9, С.47].

У нашому дослідженні, вважатимемо, що організаційно-управлінська компетентність належить до різновидів професійної діяльності і проявляється у здатності здійснювати управлінську діяльність, приймати управлінські рішення, керувати діяльністю людей і вирішувати організаційні проблеми.

Процес формування організаційно-управлінської компетентності відбувається протягом усього життя керівника і співвідноситься із загальними цілями розвитку особистості. У той же час, формування організаційно-управлінської компетентності проявляється в наявності спеціальних знань, у володінні управлінськими, комунікативними та організаційними вміннями [10, с. 6-8].

Щодо виробничого навчання, то це одночасно процес і навчальний предмет в системі професійної підготовки майбутніх фахівців робітничих професій. Його можна розглядати як компонент професійної освіти; підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації робітників в умовах виробництва. Виробниче навчання як складова освітнього процесу характеризується конкретними цілями, завданнями, змістом, формами, методами і засобами навчання.

Виробниче навчання у закладах вищої освіти аграрного профілю об'єднує в собі теоретичну складову – знання основ науки, техніки, технології, організації та економіки аграрної галузі та виробництва й переробки сільськогосподарської продукції; вміння застосовувати ці знання в професійній діяльності. Практична складова полягає в залученні здобувачів освіти до виробничого процесу, передбачає навчально-виробничу діяльність у цехах і майстернях, виробничу практику. Виробниче навчання охоплює від 20-30 % навчального часу для фахової передвищої [11], від 18 % для вищої освіти [12].

Таким чином, основними цілями виробничого навчання є формування практичних основ у студента конкретної професії або спеціальності. На практиці це реалізується у процесі поєднання продуктивної роботи і навчання.

Для стійкості взаємозв'язків між дидактичних цілями виробничого навчання, що полягають у постійному та поступовому підвищенні складності операційних

дій, потрібно мати чітке уявлення про кінцевий результат, усвідомлювати які знання, вміння і навички повинні бути в учні під час занять, які якості особистості можуть бути сформовані внаслідок цілеспрямованого педагогічного впливу. Такий зв'язок можна представити в наступній послідовності: відпрацювання правильності та точності професійних дій (координація рухів, вправність, дотримання технічних вимог до виконання, до якості роботи тощо), досягнення певної швидкості виконання професійних дій (темп, ритм, продуктивність праці), формування професійної самостійності: творчого ставлення до праці, ініціативності, планування й управління професійною діяльністю.

Методистами-дослідниками виробниче навчання інтерпретується як компонент професійної підготовки студентів вищих аграрних закладів освіти. Воно по суті об'єднує в собі практичну і теоретичну підготовку за обраною майбутньою професією. Так, теоретична складова націлена на знання практикантами основ науки і техніки, технології, організації та економіки конкретної галузі й певних видів виробництва. А практична – це вміння застосовувати ці знання у професійній діяльності [13, с. 18-20].

Сучасна професійна підготовка фахівців для сільського господарства зосереджена на підготовці кадрів для промислового виробництва в конкурентних умовах із урахуванням необхідності поліпшення світової торгівлі та ринків збуту.

Впливовим важелем у процесі формування системи професійної підготовки фахівців аграрної освіти є фактори, що визначають розвиток аграрного виробництва та його галузей, зокрема: правила світової торгівлі; розробка сільськогосподарської політики країн європейського союзу; технічний прогрес і підвищення продуктивності праці; соціально-економічна підтримка фермерських господарств; стан політики в області охорони навколишнього середовища.

Сільськогосподарське виробництво вимагає фахівців сучасного рівня, які мають відповідну підготовку до професійної діяльності.

Педагогічні елементи професійного навчання майбутніх аграріїв багато в чому незмінний і не залежить від того, яку дисципліну і для якої спеціальності він буде викладати. Компонентами педагогічної підготовки повинні бути спеціальні курси педагогіки вищої школи, форми і методи педагогічної діяльності викладачів закладів вищої освіти, засоби вирішення різних виховних завдань.

Майбутні викладачі повинні володіти вмінням ставити різноманітні освітні завдання і розробляти методичку їх розв'язування, оптимально структурувати навчально-дидактичні матеріали занять. Підготовка до такої багатофункціональної діяльності можлива за умови, що в процесі професійного становлення майбутнього фахівця під час теоретичного і практичного навчання студенти будуть поступово формувати і відпрацьовувати організаційно-управлінські компетентності, опановуючи кожен освітній компонент освітньо-професійної програми підготовки магістра з професійної освіти (аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології).

Тобто підготовка магістра з професійної освіти – це організація такої пізнавальної і практичної діяльності, що поєднує процес формування професійно-педагогічної компетентності із знаннями і навичками в галузі аграрного виробництва, переробки сільськогосподарської продукції та харчових технологій. Магістр-випускник одночасно має як педагогічну підготовку, так і інженерно-технологічну.

## **1.2 Організаційно-управлінська складова професійно-педагогічної підготовки здобувачів професійної освіти аграрного профілю**

У Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року [14] і проєкті Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [15], серед іншого, зазначено про необхідність реформування й

удосконалення системи підготовки педагогічних працівників у сфері професійної (професійно-технічної) освіти.

Також, у Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти [16] йдеться про те, що існує проблема, пов'язана із відсутністю у значної частини педагогічних працівників компетентностей, необхідних для формування актуальних практичних навичок у здобувачів освіти.

Щодо Концепції розвитку педагогічної освіти, то у ній наголошено на необхідності формування в майбутніх педагогів загальних компетентностей: універсальних, ключових, *soft skills*, *emotional intelligence* та ін. [17].

Беручи до уваги сучасні зміни в освіті України, зокрема у підготовці кадрів для професійної (професійно-технічної) освіти, ми вивчали особливості діяльності майбутніх професіоналів в галузі освіти та навчання у закладах професійної освіти. Зокрема, увага зосереджена була на наповненні професійної освіти новим змістом, врахуванням нових вимог до підготовки майбутніх викладачів закладів фахової передвищої освіти, професійної (професійно-технічної) освіти [18; 19; 20; 21 та ін.]. Зазначені зміни зумовлені необхідністю підготовки майбутніх педагогічних кадрів для професійної (професійно-технічної) освіти, здатних до виконання організаційно-управлінських функцій у системах «педагог – учень», «педагог – учнівський колектив», «педагог – батьки», «педагог – педагог» [22; 23].

Відмітимо, що більшість науковців розглядають інтегративний характер трактування сутності професії «викладач закладів фахової передвищої освіти, професійної (професійно-технічної) освіти». Це пов'язано із поєднанням, так би мовити, кількох спеціальностей: «фахівець аграрного виробництва і переробки сільськогосподарської продукції та харчових технологій», «педагог» і «професіонал в галузі методів навчання». Тобто, це, свого роду, фахівець, який здатний здійснювати як педагогічну діяльність у сфері професійно-технічної освіти, так і професійну діяльність на аграрних підприємствах різних галузей, так і висококваліфікований фахівець, який має сучасний світогляд і мислення, здатний

вирішувати складні завдання і проблеми дослідницького та / або інноваційного характеру у професійній освіті за спеціалізацією, орієнтуючись на регіональні потреби ринку праці [18, с. 5-6].

Вивчення специфіки професійної діяльності майбутніх професіоналів у галузі освіти та навчання у закладах професійної освіти та вимог до них доводить, що їх робота – це органічний сплав кількох компонентів: педагогічного і виробничо-технологічного та дослідницького [24-26 та ін.].

Особливість діяльності здобувачів професійної освіти аграрного профілю полягає в тому, що вони повинні планувати, організовувати і здійснювати як теоретичне, так і виробниче навчання в поєднанні з науково-дослідницькою діяльністю за фахом. Така специфіка відображається у тому, що об'єктом вивчення й діяльності є структура та функціональні компоненти системи професійної освіти; теоретичні основи, технології та обладнання для виконання спеціальних робіт, пов'язаних із використанням інноваційних методів відповідних наук на підприємствах, в установах та організаціях галузі / сфери відповідно до спеціалізації «Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології» [18, с. 5]. Цілі навчання майбутніх магістрів із професійної освіти полягають у підготовці фахівців, здатних розв'язувати складні задачі і проблеми професійної освіти за спеціалізацією «Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології» у професійній діяльності та / або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та / або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог [18, с. 5].

Отже, аналіз науково-методичної літератури і узагальнення досвіду, дають підстави підсумувати і виділити види діяльності магістрів із професійної освіти: 1) а) професійно-педагогічна: навчальна, пов'язана з систематичною передачею знань учням або студентам, формуванням навичок і умінь, організацією їх пізнавальної діяльності [27; 28; 29]; б) виховна, що полягає у формуванні загальної та професійної культури особистості, виробничого досвіду; в) корекційна:

психологічна реабілітація та корекція поведінки учнів, дидактична робота з «занедбанними» і «складними» підлітками або молоддю; г) профорієнтаційна: проведення освітніх заходів, робота в гуртках, секціях, гуртожитках і т. д. [28; 30; 31]; д) розвивальна – розвиток системи професійно важливих особистісних якостей, мотивацій і цінностей майбутнього фахівця [27; 30; 32; 33]; е) методична – діяльність, націлена на проектування освітнього процесу, забезпечення наочності та матеріально-технічних засобів, робота над унаочненням, демонстрація ефективних прийомів, методик, технологій [27; 30; 33]; є) проектувальна – опанування нових освітніх технологій, прийомів і методик викладання, розробка сучасного методичного забезпечення освітніх процесів [27; 32]; ж) організаційна – систематична діяльність, пов'язана з організацією педагогічної роботи, що забезпечує умови для ефективного оволодіння студентами майбутньою професією [28; 31; 33]; з) управлінська – керівництво розвитком, навчанням і вихованням учнів і студентським колективом; управління освітнім процесом; моделювання результатів освітнього процесу, співставлення із реальними навчальними досягненнями учнів, проведення корекційної роботи, за необхідності [24; 31]; и) діагностувальна – розробка діагностичного інструментарію, критеріїв оцінювання успішності професійних знань, умінь і навичок [34, с. 28-33]; 2) професійно-виробнича: а) конструкторська – проектування технічних пристроїв і пристосувань для виробничого навчання; удосконалення конструкцій та інструментів; виконання розрахунково-аналітичних робіт; розробка технічної документації; технічний аналіз конструктивних інновацій [24; 35]; б) технічна – організація продуктивної роботи студентів у майстернях і на виробництві, тобто прийоми, пов'язані з навчанням методам роботи, технологією обробки матеріалів, технологією виробництва і т. д. [22; 30]; в) технологічна – проектування технологій виготовлення конструкцій і деталей, оптимальний добір обладнання і приладів, розробка технічної документації, підготовка і налагодження засобів виробництва, аналіз і прогнозування технічних причин виникнення дефектів, аналіз технічних

аспектів кращих практик інноваторів, вивчення трудових процесів під час впровадження технологій виготовлення продукції і т. д. [24; 34, с. 38]; г) організаційно-підготовча – оснащення майстерень відповідним обладнанням, інструментами, сировиною, допоміжними матеріалами; підготовка заявок на сировину, матеріали, інструменти; розробка заходів по раціональному їх використанню; виготовлення зразків деталей, налагодження, введення в експлуатацію, ремонт обладнання; впровадження довгострокових планів і прогнозування можливих результатів; підготовка матеріалів і технологій [24; 27]; д) організаційно-економічна та практична оцінка технічних можливостей, методів і засобів досягнення поставлених цілей, розробка виробничих планів, вибір раціональних форм навчання та організації виробничих процесів, управління виробничою діяльністю, контроль за дотриманням норм часу для учнів на виконання завдань різної складності; планування і переобладнання майстерень, виявлення резервів зростання навчального виробництва, складання графіку руху студентів до робочого місця; встановлення кошторису витрат; вдосконалення системи заходів щодо забезпечення охорони праці під час виконання навчальних і виробничих робіт [24]; е) управлінська – керівництво виробничими процесами і персоналом, бригадами працівників; використання різних форм і методів координації виробничими процесами, урахування факторів внутрішнього і зовнішнього середовища [34, с. 28-30].

Таким чином, взявши до уваги специфіку професійно-педагогічної діяльності викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти й інших професіоналів у галузі навчання організаційно-управлінська функція проявляється у здатності й готовності до процесу цілепокладання, організовувати, планувати, передбачати, аналізувати й контролювати як окремі етапи, так і результати діяльності, мотивувати й заохочувати колектив; розробляти й впроваджувати прогресивні управлінські рішення; добирати й аналізувати інформаційні ресурси; адаптуватися й самоорганізовуватися у нових і складних ситуаціях [24; 30; 31; 36].

Проаналізуємо нові Стандарти: фахової передвищої освіти України (фахового молодшого бакалавра), галузі знань 20 Аграрні науки та продовольство 208 Агроінженерія (№ 15 від 11.01.2022 р.); 204 Технологія виробництва і переробки продукції тваринництва (№ 1478 від 30.12.2021 р.) з метою з'ясування наявності у них вимог до майбутніх фахівців у розрізі проблеми нашого дослідження (табл. 1.2.1).

Зауважимо, що у переліку загальних компетентностей, наприклад, спеціальності 208 Агроінженерія відсутні явно виписані організаційно-управлінські компетентності, а для спеціальності 204 Технологія виробництва і переробки продукції тваринництва вони становлять 12,5 %. Щодо спеціальних компетентностей, то вони становлять від 15 % до 16 % відповідно. У нормативному змісті підготовки здобувачів фахової передвищої освіти, сформульовано у термінах результатів навчання, де організаційно-управлінські компетентності складають для 208 Агроінженерія 20 %, а для 204 Технологія виробництва і переробки продукції тваринництва – 13,3 % [37; 38].

У матриці відповідності визначених Стандартом компетентностей Національної рамки кваліфікацій у розділі «Уміння/навички» зазначено Ум 3. Планування, аналіз, контроль та оцінювання власної роботи та роботи інших осіб у спеціалізованому контексті; у розділі «Комунікація» входить до переліку К1. Взаємодія з колегами, керівниками та клієнтами у питаннях, що стосуються розуміння, навичок та діяльності у професійній сфері та/або у сфері навчання К2. Донесення до широкого кола осіб (колеги, керівники, клієнти) власного розуміння, знань, суджень, досвіду, зокрема у сфері професійної діяльності; у розділі «Відповідальність і автономія» розміщено ВА 1. Організація та нагляд (управління) в контекстах професійної діяльності або навчання в умовах непередбачуваних змін [37; 38]. Отже, нові освітні стандарти стосуються не ресурсів та змісту освіти, а скоріше результатів навчання, що описуються з

використанням компетенцій, які учні можуть продемонструвати після опанування освітньої програми.

Таблиця 1.2.1.

Фрагменти Стандартів фахової передвищої освіти із вимогами до підготовки фахового молодшого бакалавра, що пов'язані із формуванням організаційно-управлінських компетентностей

Спеціальність	Загальні компетентності	Спеціальні компетентності	Результати навчання
208 Агроінженерія		СК 10. Здатність планувати, здійснювати технічне обслуговування та усувати відмови техніки та технологічного обладнання.	РН 4. Виявляти проблеми, що виникають у професійній діяльності під час експлуатації машин і обладнання, та вирішувати їх
		СК 11. Здатність забезпечувати безпечну роботу машин і обладнання та організувати роботу людей відповідно до вимог охорони праці та безпеки життєдіяльності.	РН 10. Здатність демонструвати знання нормативно-правової бази для організації процесів управління сфері професійно діяльності
			РН 5. Вибирати машини і обладнання та режими їх роботи у механізованих технологічних процесах, розробляти операційні карти для виконання технологічних процесів.
204 Технологія виробництва і переробки продукції тваринництва	ЗК 7. Здатність працювати в команді.	СК 6. Здатність організувати роботу структурного підрозділу з виробництва і переробки продукції тваринництва з дотриманням норм охорони праці, біобезпеки у професійній діяльності.	РН 8. Проводити планування і організацію робіт у виробничому підрозділі з дотриманням трудової та технологічної дисципліни.
		СК 8. Здатність до проведення контролю щодо безпечності і якості сировини, напівфабрикатів і готової продукції тваринництва.	РН 11. Організувати окремі технологічні процеси виготовлення продукції тваринництва з дотриманням вимог виробничої санітарії

*Джерело: сформовно автором на основі [37; 38].*

Важливо акцентувати увагу, що змінюється освітня роль викладачів закладів професійної (професійнотехнічної) освіти у підготовці кваліфікованих робітників. Вони перетворюються на так звані «центри» організації та управління навчально-пізнавальною діяльністю, виховання і розвитку молоді. У той же час, освітній

процес повинен задовольняти потреби студентів, а викладач повинен супроводжувати їх у цьому процесі.

Особливістю тематики нашого дослідження є представлення методичної системи, націленої на формування організаційно-управлінської компетентності здобувачів професійної освіти аграрного профілю під час організації виробничого навчання. Слід відмітити, що найбільш ефективною практичною реалізацією основних положень нашої роботи є поєднання теоретичної складової підготовки майбутніх викладачів закладів професійної (професійнотехнічної) освіти у закладах вищої освіти, їх відпрацювання на практичних і лабораторних заняттях і виважене перенесення на процес виробничого навчання під час практики.

### **1.3 Концептуальна модель формування організаційно-управлінської компетентності у процесі виробничого навчання здобувачів професійної освіти аграрного профілю**

Структура професійної компетентності викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти є досить складною й обширною, але однією із обов'язкових її компонент є управлінські здібності професіоналів у галузі освіти та навчання. Саме організаційно-управлінська компетентність є необхідною для подальшого успішного професійного розвитку і кар'єрного зростання фахівця.

Професійна підготовка у закладах вищої освіти – це цілеспрямований процес формування компетентності фахівців, який забезпечується засобами, наявними в навчальних закладах, і передбачає готовність їх випускників до конкретних видів професійної діяльності.

За результатами аналізу відповідей на запитання анкети про причини, вибору майбутньої професійної діяльності (додаток 1), ми робимо висновок, що більшість студентів, які обирають саме цю спеціальність 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями), 208 Агроінженерія, 204 Технологія виробництва і переробки продукції тваринництва прагнуть до майбутнього кар'єрного росту.

Також відмітимо, що значна частина респондентів хотіла б розпочати власну справу або, займати керівні посади, тобто займатися управлінською діяльністю. Цей факт свідчить про необхідність формування у майбутніх викладачів закладів фахової передвищої освіти, професійної (професійно-технічної) освіти організаційно-управлінських здібностей. Цей процес має бути систематичним і цілеспрямованим на лекціях, практичних і лабораторних заняттях. Це створює умови не тільки для їх відпрацювання, а й закріплення у процесі проходження практики на виробництві в реальних умовах професійної діяльності.

Уточнимо визначення організаційно-управлінських здібностей майбутніх професіоналів у галузі освіти та навчання. Аналіз результатів досліджень науковців, дає підстави стверджувати, що управлінські здібності майбутніх магістрів професійної освіти – це здатність і бажання людини виконувати управлінські функції, організаційну роботу, обґрунтовувати і приймати управлінські рішення, керувати діяльністю інших людей для реалізації ефективної політики і стратегія компанії або організації [18; 34, с. 38-42; 39, с. 56-59].

Метою нашого дослідження є розробка такої моделі процесу формування організаційно-управлінських здібностей в процесі виробничого навчання, що дозволять підвищити ефективність цього процесу і співвіднести його з суспільними запитами і вимогами до фахівців цієї спеціальності й освітнього рівня. Об'єктом моделювання є процес формування організаційно-управлінської компетентності у процесі виробничого навчання і професійної підготовки. Модель повинна забезпечити ефективну систему формування конкурентоспроможних фахівців, чії фахові компетентності відповідали б запитам роботодавців, що забезпечить розвиток ключових ідей, які реалізуються у окремих компонентах, їх змістовому наповненні, із можливістю врахування зовнішніх умов для її реалізації.

Під моделлю формування організаційно-управлінських компетентностей у процесі виробничого навчання ми розуміємо представлення всіх структурних компонентів процесу професійної підготовки майбутніх професіоналів у галузі

освіти та навчання: теоретична модель формування організаційно-управлінської компетентності передбачає наукову обґрунтованість до визначення цілей і завдань навчання, добору та структурування змісту освітніх компонент, а також вибору форм, прийомів і методик навчання та їх коригування [42]. Цей процес є тривалим і започатковується під час опрацювання теоретичного матеріалу на лекційних заняттях майбутніми магістрами, розвивається під час практичних і лабораторних занять, коригується і закріплюється у процесі проходження виробничої практики в реальних умовах професійної діяльності.

Структура і зміст мотиваційно-цільової складової забезпечує обґрунтування соціального замовлення на професійну підготовку компетентних професіоналів у галузі освіти та навчання, особисті потреби, націлені на самовдосконалення, швидку адаптація до замовлень ринку праці. Всі перераховані компоненти залежать від цілей підготовки фахівців відповідного освітньо-професійного рівня.

Діяльність на цьому етапі повністю впорядкована нормативно-правовою базою: Законом України «Про вищу освіту» [44], Стандартом вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) (другого (магістерського) рівня) [12], Стандарти фахової передвищої освіти України (фахового молодшого бакалавра) за спеціальностями 208 Агроінженерія і 204 Технологія виробництва і переробки продукції тваринництва, освітньо-професійні програми [40, 41] і робочі навчальні плани.

Досягнення поставленої мети є можливим за умови вирішення певних завдань, зокрема створення умов для розвитку особистісної мотивації до опанування організаційно-управлінською компетентністю як у процесі фахової підготовки взагалі, так і під час виробничого навчання зокрема. Це можливо практично реалізувати в процесі поєднання системи знань, умінь і навичок із основ менеджменту, психології управління, оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями під час навчання майбутніх магістрів. Для цього блоку обов'язковою умовою є дотримання принципів: цілісності, системності,

міждисциплінарної інтеграція змісту освіти, професійно-педагогічної спрямованості; застосування проблемного навчання; пізнавальної активності; індивідуалізації й диференціації навчально-пізнавальної діяльності.

Змістова складова моделі складається із структурних і функціональних елементів організаційно-управлінської компетентності. До структурних компонентів відносяться: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний і рефлексивний. Щодо функціональних, то до них слід віднести: організаційну, комунікаційну, аналітичну, контрольну, прогностичну складові.

Структурні та функціональні компоненти формуються під час теоретичної та практичної підготовки. Аналіз освітньо-професійної програми молодшого спеціаліста, робочих планів і програм свідчить, що серед усіх обов'язкових навчальних дисциплін, ключовими компонентами формування організаційно-управлінської компетентності є наступні: «Основи правознавства», «Основи економічної теорії», «Інформатика і комп'ютеризація», «Вступ до спеціальності», «Професійна орієнтація випускників» [41], «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі», «Економіка та організація аграрного виробництва», «Комп'ютери та комп'ютерні технології» [40], також технологічна і переддипломна практики [40; 41]. Саме в процесі опанування змісту зазначених освітніх компонент відбувається формування й розвиток організаційно-управлінської компетентності в учнів коледжів. Цей процес може стати більш ефективним, якщо в процесі підготовки магістрантів, які пов'яжуть свою майбутню професійну діяльність із викладанням у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, закладах вищої освіти аграрного профілю в їх навчальних планах будуть передбачені освітні компоненти, змістове наповнення яких сприятиме формуванню і розвитку зазначеної компетентності.

Так, у освітньо-професійній програмі «Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології)» другого (магістерського) рівня вищої освіти ступеня вищої освіти магістр такими обов'язковими компонентами є: «Методологія і організація науково-педагогічних

досліджень», «Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти», «Проектна діяльність», «Педагогічний менеджмент», «Організація і методика навчання у професійній освіті», «Інноваційні технології в професійній освіті», що становлять майже 43 % (без практики), а з практикою – 64 %, без урахування вибіркової складової [18].

Наступною є організаційно-процесуальна складова. Її реалізація передбачає добір відповідно до мети професійної підготовки форм, методів і засобів навчання.

У нашому дослідженні взяті за основу як традиційні форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів: лекції, лабораторні та практичні заняття, самостійна робота, так і інноваційні: тренінги, круглі столи, проектні технології, ділові ігри, ознайомлення із з системою управління навчанням і т. д.

Щодо вибору методів навчання, то він був здійснений на користь: пояснювально-ілюстративного, частково-пошукового, дослідницького, евристичних бесід, дискусій, інтерактивних методів навчання, проблемних методів.

Слід зазначити, що період формування організаційно-управлінських компетентностей в учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти умовно можна розділити по роках на: навчання 1-го курсу – мотиваційно-орієнтаційний етап, 2-го – процесуально-діяльнісний, 3-го і 4-го – аналітико-коригуючий. Певна річ, що запропонований поділ є умовним, адже процес формування організаційно-управлінської компетентності є неперервним та індивідуальним для кожного учня. Саме організаційно-процесуальний, контрольний-оціночний і результативний етапи є характерними для 2-го і наступних років навчання. Це не є випадковою обставиною, оскільки саме з 2-го курсу передбачені навчальним планом практики, під час яких відбувається не лише формування організаційно-управлінської компетентності учнів-агаріїв, а й їх закріплення, розвиток, корекція і вдосконалення [39, с. 103-106; 40; 41].

Щодо контрольної-оціночної і результативної складової нашої моделі, то вони цілком пов'язані із співставленням результатів навчальних досягнень учнів

закладів професійної (професійно-технічної) освіти із запланованими результатами, відображеними у Стандартах фахової передвищої освіти, освітньо-професійних програмах, силабусах освітніх компонент. Відповідність вимогам до підготовки фахівців усіх рівнів освіти постійно моніториться системою внутрішнього забезпечення якості освіти.

Таким чином, головною ідеєю концептуальної моделі формування організаційно-управлінської компетентності у процесі виробничого навчання здобувачів професійної освіти агарного профілю є розробка поетапної підготовки магістрантів із професійної освіти під час теоретичного навчання й практичної підготовки і представлення на їх основі фрагментів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Адже, несформованість зазначених компетентностей у викладачів і майстрів виробничого навчання зробить неможливим процес формування цієї компетентності в учнів і студентів, із якими вони мають працювати.

Зазначені тенденції є вимогою сьогодення, спричинені необхідністю підвищення якості освітньої діяльності професійних (професійно-технічних) закладів. Вирішальним фактором у побудові ефективної системи освіти, в умовах сьогодення, є як управлінські навички керівника закладом освіти, так і рівні розвитку організаційно-управлінських умінь кожного члена науково-педагогічного колективу.

## Висновки до 1 розділу

У 1-му розділі ми з'ясували стан проблеми формування організаційно-управлінської компетентності у процесі виробничого навчання здобувачів професійної освіти аграрного профілю в науково-педагогічній теорії і практиці професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до професійної діяльності. Нами уточнено сутність базисних понять дослідження, з'ясовано, що існують розбіжності у їх формулюванні.

Ми розкрили значення організаційно-управлінської компетентності у процесі виробничого навчання здобувачів професійної освіти аграрного профілю. Встановили, що професійно-педагогічна підготовка у процесі виробничого навчання здобувачів професійної освіти аграрного профілю є дуальною: інтеграція прикладної спрямованості освітнього процесу через поєднання аудиторної і самостійної навчальної діяльності студентів із виробничими практиками, що створюють умови підготовки фахівців у реальному середовищі до майбутньої професійної та педагогічної діяльності.

Аналіз сучасного стану процесу формування у здобувачів освіти аграрного профілю професійної компетентності в організаційно-управлінській діяльності відповідно до Державних стандартів вищої професійної та вищої аграрної освіти дає підстави зробити висновки, що організаційно-управлінська компетентність належить до різновидів професійної діяльності і проявляється у здатності здійснювати управлінську діяльність, приймати управлінські рішення, керувати діяльністю людей і вирішувати організаційні проблеми.

Процес формування організаційно-управлінської компетентності відбувається протягом усього життя керівника і співвідноситься із загальними цілями розвитку особистості. У той же час, формування організаційно-управлінської компетентності проявляється в наявності спеціальних знань, у володінні управлінськими, комунікативними та організаційними вміннями.

## РОЗДІЛ 2

### УМОВИ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ-АГРАРІЇВ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Освітньо-професійною програмою підготовки фахового молодшого бакалавра з агроінженерії передбачено формування фахівця, здатного успішно здійснювати організаційно-управлінську та виробничо-технічну діяльність, пов'язану з експлуатацією, обслуговуванням, ремонтом машин і обладнання агропромислового виробництва [40]. Роботодавець розраховує на сформованість у випускників коледжів наступних загальнокультурних та професійних компетенцій: готовність працювати з колегами і в колективі; здатність знаходити організаційні й управлінські рішення нестандартних ситуацій та готовність нести відповідальність за наслідки; здатність поважати права та обов'язки громадян; здатність аналізувати соціально значущі проблеми і процеси, готовність до відповідальної участі в політичному житті; опанування організаторських і управлінських навичок діяльності у небагаточисельних колективах; уміння організувати роботу виконавців [45, с. 54-57].

#### **2.1 Розвиток у студентів-аграріїв мотивації до організаційно-управлінської діяльності та емоційно-вольової саморегуляції**

Психологічна підготовка є важливим фактором успішної професійної діяльності. Це є важливою складовою підготовки висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців, здатних розв'язувати складні задачі і проблеми професійної освіти за спеціалізацією «Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології» у професійній діяльності

та / або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та / або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог [18].

Вивченню мотивів саморегуляції приділяється значна увага в педагогіці, філософії, психології та соціології. На думку психологів, мотивація є основою психології особистості, що визначає особливості поведінки і діяльності [46, с. 33-39]. Стає все більш очевидним, що розглядати їх без аналізу мотивації неможливо. Як відомо, мотивація пов'язана з спрямованістю особистості, тобто набором важливих цілей, які людина ставить перед собою в житті (включаючи професійні цілі). Мотивацію зазвичай поділяють на рівні мотивації збереження та мотивації досягнення [47, с. 272-275]. У нашому випадку це мотивація до придбання професійних здібностей в організаційній та управлінській діяльності.

Мотивація – це прагнення і бажання, ідеї і помисли, почуття і переживання, ідеали і переконання, які виражають різні духовні і матеріальні потреби людини з домінуванням певного спрямування. Мотив – це продукт мотивації. Мотивація – це єдина система процесів, відповідальних за активність і діяльність. Аналізуючи наукову літературу, відзначимо, що більшість психологів визначають мотивацію як процес спонукання людини до вчинення певних дій і вчинків, що допомагає студентам зрозуміти природу прояву наполегливості і завзятості у виконанні обраних дій і подоланні перешкод на шляху до обраної мети. У підручниках є недовільно чітко наведено означення мотивації в управлінні, як комплексного підходу до управління людськими ресурсами з метою забезпечення мотивації діяльності у колективі [47, с. 285-288].

Отже, слід припустити, що активна мотивація студента-аграрія, яка пов'язана з бажанням оволодіти обраною професією, проявляється в інтересі до знань, спрямованості на пошук способів їх придбання, до самоосвіти. Знання, отримані в результаті самоосвіти, дозволять майбутнім фахівцям змінити процес самопізнання. Мотивацію до навчальної діяльності майбутнього професіонала в галузі освіти та навчання визначає прояв старанності в навчальній діяльності,

наполегливості оволодіння навчальними матеріалами. Активність особистості, яка вказує на прагнення студента до самоосвіти, залежить від його потреби у навчанні, бажанні здобувати більше знань, ставити цілі і досягати їх.

У працях вчених-психологів, обґрунтовано теорію мотивації, що базується на потребах особистості. Не викликає сумніву теорія у тому, що кожна людина бажає досягти успіху чи самоактуалізації. Необхідно студентам-аграріям надати таку можливість через оволодіння професійними компетенціями в організаційно-управлінській діяльності. Для майбутнього викладача закладів професійної (професійнотехнічної) освіти пошук тієї галузі діяльності, в якій йому вдасться показати свої здібності, саме в опануванні організаційно-управлінською компетентністю. Отже, що більш високий рівень потреб, то важливіша роль самого індивіда в освітньому процесі. Майбутній професіонали в галузі освіти та навчання, керований потребами, здатен формувати її зміст.

Для створення позитивної мотивації на оволодіння професійними компетенціями в організаційно-управлінській діяльності доцільно пропонувати опитувальники студентам для самоаналізу сфери потреб (додаток Б).

Якщо невідомі мотиви, то неможливо правильно зрозуміти активність особистості. Адже, мотивація самої діяльності – це теж мета, яка підпорядковує собі більш конкретні завдання. Потреби та мотивація є основою цілеспрямованості людини. На цьому фундаменті формуються цілі. Як правило, мотивація діяльності тісно пов'язана з усвідомленням мети, чітко визначеним планом всієї навчально-пізнавальної діяльності [48, с. 72-75].

Прояв позитивних мотивів, інтересів і прагнень, а також вольових зусиль визначає свідомість майбутнього фахівця і ступінь його організованості.

У самоосвіті система цілей і мотивів визначає ступінь активності і наполегливості студента, швидкість і якість досягнення результату, вибір взаємодії з одногрупниками. Для навчального процесу характерними є два типи мотивації: пізнавальна і мотивація досягнень. Пізнавальна мотивація є основою

навчально-пізнавальної діяльності, що виникає і розвивається у взаємодії викладацького колективу і студентів. Пізнавальна мотивація забезпечує успішну теоретичну підготовку, придбання необхідного обсягу теоретичних знань і набуття практичних навичок, усвідомлення цілей і завдань самостійної роботи, їх грамотне планування й організація необхідного і достатнього часу, якісне опрацювання змісту, навчальних і практичних матеріалів [49, с. 120-126].

Викладачі завжди повинні стимулювати навчальну діяльність і спонукати студентів-аграріїв до усвідомлених дій, орієнтувати їх до активної мотиваційної підготовки до організаційно-управлінської діяльності.

У формуванні позитивної мотивації до організаційно-управлінської діяльності особливе значення мають: різні види завдань, що розвивають навички та досвід студентів у самопізнанні, вирішенні проблем, самооцінці і самоперевірці результатів самоосвітньої діяльності; використання мультимедійного обладнання на лекціях і семінарах, що дозволяють проводити заняття в незвичайному масштабі; це дає життєвий приклад використання професійної компетентності в організаційній та адміністративній діяльності.

Процес розвитку мотивації можна назвати ефективним, коли розроблена система мотивуючих факторів. Внутрішні: прояв інтересу до предметів загальнонаукової та спеціальної спрямованості. Практикується активна участь студентів у наукових заходах закладу вищої освіти, галузевих засіданням, олімпіадах і т.д., що формує задоволеність вибором своєї майбутньої професії. Зовнішні – контроль результатів освітньої діяльності викладацьким складом кафедри й адміністрацією факультету або закладу вищої освіти.

Добре продумана система навчально-виховного процесу дозволяє студентам підвищити рівень мотивації до навчання. Якщо ви цього не зробите, ви можете повернутися на нижчий рівень і їх інтерес до певної галузі знань може знизитися. Освітній процес – це єдине ціле у загальній структурі, метою якого є пробудження мотивація до саморозвитку, самовдосконалення.

Такими компонентами у навчальному закладі є аудиторні заняття, що спонукають до самоосвіти і забезпечують процес навчання. Зазначений процес вирішує проблему переходу кількісних змін в якісну мотивацію самоосвіти. Навчання на заняттях дозволяє цілеспрямовано впливати на студента і забезпечити умови для формування стану готовності до самоосвіти. Позитивна мотивація майбутнього фахівця до самоосвіти є одним з елементів саморозвитку, психологічної підготовки до самонавчання, процес формування такої мотивації у студентів визначається закономірністю психологічного розвитку особистості.

Вивчаючи розумову роботу особистості під час освітньої діяльності, ми прийшли до висновку, що студент-аграрій здатен повною мірою опанувати певний рівень знань, але в той же час не прагне дізнаватися нове, не намагається пов'язати теорію з практикою, не проявляє позитивного емоційно-вольового ставлення до отримання знань. На наш погляд, емоційно-вольовий опір опануванню професійними здібностями в організаційно-управлінській діяльності є ключем до бажання займатися самоосвітою (додаток В). Для студентів-аграріїв емоційно-вольова саморегуляція повинна проявлятися в зусиллях з оволодіння професійними здібностями в організаційній та управлінській діяльності.

Саморегуляцію можна визначити як механізм забезпечення внутрішньої психічної активності людини різними засобами, в якому активність і саморегуляція виступають як взаємодоповнюючі аспекти – активність виражає мінливість і рух, а саморегуляція забезпечує стійкість і стабільність цієї діяльності. Саморегуляція описується як системна якість самосвідомості людини, яка, крім вольового процесу, інтегрує психічні явища інших людей (наприклад, мотивацію, когнітивні елементи) і включає управління думками, почуттями, діями та увагою. Це досягається особливим психологічним настроєм у результаті якого організм раціонально використовує всі можливості для вирішення поставленого завдання. Саморегуляція спрямована на активацію або деактивацію психічних

процесів, а також на підвищення якості тренувань і ефективності виконуваних дій. Бажаний результат досягається шляхом систематичних і багаторазових повторень.

Перш ніж оволодіти знаннями в по організації та управлінні, з метою вдосконалення саморегуляції емоційно-вольової сфери, студенти повинні використовувати основні методи саморегуляції (додаток Г).

Важливим впливом на процес формування професійної компетентності в організаційно-управлінській діяльності у студентів-аграріїв є прагнення набути за власною ініціативою внутрішнього статусу майбутнього фахівця, професійної компетентності в організаційно-управлінській діяльності. Позитивний емоційно-вольовий настрій і здатність приймати оптимальні управлінські рішення, розпізнавати, аналізувати і впроваджувати організаційно-управлінські уміння в професійну діяльність відіграють важливу роль у формуванні готовності до самоосвіти. Це дозволяє навчатися на гідному рівні навіть при низькому рівні когнітивних здібностей. Саме мотиви є рушійною силою самоосвіти, саморозвитку, активності на шляху досягнення поставлених цілей.

## **2.2 Формування у студентів-аграріїв знань про організацію й управління**

Вивчення сучасних практик формування знань у студентів-аграріїв в області організації та управління на різних етапах розвитку освіти дозволяє нам вивчити його особливості в сучасних умовах. Ми припускаємо, що формування знань студентів в області організації та управління буде більш ефективним, якщо воно буде здійснюватися на основі принципу єдності: теоретичного навчання і практичної реалізації його під час виробничої практики. Аналіз педагогічної практики дозволяє зробити висновки про те, що ідея інтеграції теоретичної і практичної складових навчально-виховного процесу магістрантів і учнів

професійно-технічних закладі освіти може забезпечити підвищення рівня професійної підготовки всіх студентів.

Ми виявили основні суперечності, які існують у процесі навчання студентів-аграріїв: розрив між внутрішньою логікою предмета і його міждисциплінарними зв'язками, що знижує результативність заняття. Оптимальним рішенням цієї проблеми є побудова системи навчання, заснованої на принципі інтеграції.

У педагогічній літературі інтеграція визнається як систематичне утворення; інтегративне ціле, синтез, процес; у філософському енциклопедичному словнику під інтеграцією розуміється формування раніше різнорідних елементів і складових частин. Отже, інтеграція забезпечує взаємозалежність основних компонентів системи формування професійної компетентності студентів в організаційно-управлінській діяльності [50, с. 90-93].

Однією з умов формування професійних здібностей в організаційно-управлінській діяльності студентів-аграрників є формування знань в області організації та управління. Нам необхідно розвивати професійну компетентність в організаційно-адміністративній діяльності у студентів, яка необхідна для вирішення завдань початкового рівня складності в області управління процесами, організації командної роботи, плануванні та організації корпоративної діяльності в динамічно мінливому зовнішньому середовищі.

Під час виробничої практики, тобто своєї професійної діяльності, студенти-аграрії, як майбутні адміністратори, відпрацьовували професійні навички, набуті під час навчання. Освітній процес зобов'язаний сформувати у студентів систему знань про ролі та основні види діяльності майбутнього фахівця, про ролі та функції сучасних керівників, що дозволяють йому звикнути до нової професії.

У процесі аналізу наукової літератури був зроблений висновок про те, що в останні роки навчальні заклади знаходяться під впливом тенденції до модернізації змісту, організації та методів формування знань в області організації та менеджменту у студентів різних факультетів. З цієї причини ведеться активна

робота щодо вдосконалення підготовки майбутніх фахівців відповідно до вимог державних освітніх стандартів [12, 37, 38 та ін.].

Аналіз існуючих методів формування у студентів знань в області організації та управління показують, що таке проектування здійснюється в основному за методикою. У попередньому параграфі нами було проаналізовано навчальні компоненти, опанування яких націлено, серед іншого, на формування організаційно-управлінських компетентностей. Окремо зупинимося на деяких із них, що, на нашу думку, найбільш вдало демонструють методичну систему формування й розвитку організаційно-управлінської компетентності. Це обов'язковий освітній компонент – «Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти». Метою її вивчення є: ознайомлення з сучасними досягненнями психології професійно-педагогічної діяльності; формування: теоретичних основ наукового розуміння освітнього процесу на засадах людиноцентрованого підходу в професійній освіті; вміння аналізувати, прогнозувати, критично осмислювати проблеми у професійній освіті; здатності приймати ефективні рішення щодо їх розв'язування; готовності до освітньої діяльності на основі сучасних досягнень педагогіки і психології. Прогнозування впливу професійної діяльності на психічний стан, мотивацію, задоволеність та розвиток особистості, на виконання професійних завдань.

Компетентності, що формуються у студентів під час опанування дисципліни: загальні: ЗК 5. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети. ЗК 7. Здатність до міжособистісної взаємодії. Спеціальні (фахові): СК 2. Здатність враховувати різноманітність студентів при плануванні і реалізації освітнього процесу в професійній освіті. СК 3. Здатність застосовувати і створювати нові освітні інструменти і технології та інтегрувати їх в освітнє середовище професійної освіти. СК 4. Здатність аналізувати, прогнозувати, критично осмислювати проблеми у професійній освіті, приймати ефективні рішення щодо їх розв'язання. СК 7. Навички консультування у сфері професійної

освіти. Програмні результати навчання: РН 3. Ефективно формувати комунікаційну стратегію, здійснювати ділову комунікацію і доносити зрозуміло і недвозначно свої думки та аргументи до фахівців та широкого загалу, вести професійну дискусію. РН 6. Організовувати освітній процес у сфері професійної освіти на основі людиноцентрованого підходу та сучасних досягнень педагогіки і психології, керувати пізнавальною діяльністю, здійснювати ефективне та об'єктивне оцінювання результатів навчання здобувачів освіти. РН 7. Створювати освітнє середовище професійної освіти, що є сприятливим для здобувачів освіти і забезпечує досягнення визначених результатів навчання. РН 10. Здійснювати консультативну діяльність у сфері професійної освіти.

Виділяємо теми, які найбільш повно, пов'язані із формуванням, розвитком і корегуванням організаційно-управлінської компетентності: Тема 2. Теоретичні та методологічні засади психології професійної освіти. Тема 3. Психолого-педагогічні особливості організації освітнього процесу у сфері професійної освіти на основі людиноцентрованого підходу. Тема 4. Психологія особистості педагога. Психологічні складові ефективності освітньої діяльності. Тема 5. Психологія освітньої діяльності та особистості учня. Тема 7. Мотиви професійної діяльності. Роль особистісних предиспозицій і стилю поведінки майбутнього викладача в соціально-трудовай адаптації. Тема 8. Психологія взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Конфлікти між учасниками педагогічної взаємодії [51].

Наступний обов'язковий освітній компонент, вивчення якого формує у студентів-аграраріїв організаційно-управлінські компетентності – «Організація і методика навчання у професійній освіті».

Мета вивчення навчальної дисципліни: ознайомлення з ключовими принципами, підходами до організації освітнього процесу у контексті підготовки фахівців у професійних галузях (Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології); формування в майбутніх фахівців компетентностей, на основі сучасних освітніх концепцій, принципів та

методичних засад професійної освіти, навичок застосовування і створення нових освітніх інструментів і технологій та вміння інтегрувати їх в освітнє середовище професійної освіти для забезпечення ефективної професійної діяльності.

Компетентності: загальні: ЗК 1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. ЗК 5. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети. ЗК 6. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо. ЗК 7. Здатність до міжособистісної взаємодії. Спеціальні (фахові): СК 1. Здатність застосовувати і розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру і проблем професійної освіти. СК 2. Здатність враховувати різноманітність студентів при плануванні і реалізації освітнього процесу в професійній освіті. СК 3. Здатність застосовувати і створювати нові освітні інструменти і технології та інтегрувати їх в освітнє середовище професійної освіти. СК 4. Здатність аналізувати, прогнозувати, критично осмислювати проблеми у професійній освіті, приймати ефективні рішення щодо їх розв'язання. СК 7. Навички консультивання у сфері професійної освіти. Програмні результати навчання: РН 1. Знати на рівні новітніх досягнень основні концепції сталого розвитку суспільства, освіти і методології наукового пізнання у сфері професійної освіти. РН 3. Ефективно формувати комунікаційну стратегію, здійснювати ділову комунікацію і доносити зрозуміло і недвозначно свої думки та аргументи до фахівців та широкого загалу, вести професійну дискусію. РН 6. Організовувати освітній процес у сфері професійної освіти на основі людиноцентрованого підходу та сучасних досягнень педагогіки і психології, керувати пізнавальною діяльністю, здійснювати ефективне та об'єктивне оцінювання результатів навчання здобувачів освіти. РН 7. Створювати освітнє середовище професійної освіти, що є сприятливим для здобувачів освіти і забезпечує досягнення визначених результатів навчання. РН 9. Будувати і досліджувати моделі процесів у галузі професійної освіти. РН 10. Здійснювати консультативну діяльність у сфері професійної освіти.

Виділимо теми, в яких найбільш повно розкривається зміст і методика формування організаційно-управлінські компетентності: Тема 2. Організація освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти, професійної (професійно-технічної) освіти. Тема 4. Педагогічні основи вибору методів і засобів навчання у професійній освіті, дів і засобів навчання. Тема 5. Методика організації і проведення самостійної навчальнопізнавальної діяльності та дослідницької роботи здобувачів. Тема 7. Сучасне навчальне заняття, особливості його підготовки та проведення при викладанні фахових дисциплін у закладах фахової передвищої освіти, професійної (професійно-технічної) освіти.

На особливу увагу заслуговує обов'язків освітній компенет «Проектна діяльність». Мета вивчення навчальної дисципліни: формування у здобувачів вищої освіти сучасного системного мислення та компетентностей щодо застосування універсального інструментарію розробки і реалізації проектів, розвиток у майбутніх педагогів мотивації до професійного самовдосконалення й саморозвитку. Компетентності: загальні: ЗК 2. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. ЗК 3. Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань / видів економічної діяльності). ЗК 4. Здатність працювати в міжнародному контексті. ЗК 5. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети. ЗК 6. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо. ЗК 7. Здатність до міжособистісної взаємодії. Фахові: СК 1. Здатність застосовувати і розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру і проблем професійної освіти. СК 4. Здатність аналізувати, прогнозувати, критично осмислювати проблеми у професійній освіті, приймати ефективні рішення щодо їх розв'язання. СК 5. Здатність розробляти і реалізовувати проекти у професійній освіті, у тому числі міждисциплінарні, здійснювати їх інформаційне, методичне, матеріальне, фінансове та кадрове забезпечення. СК 6. Здатність управляти стратегічним розвитком команди в процесі здійснення професійної діяльності. СК 7. Навички

консультування у сфері професійної освіти. Програмні результати навчання: РН 1. Знати на рівні новітніх досягнень основні концепції сталого розвитку суспільства, освіти і методології наукового пізнання у сфері професійної освіти. РН 2. Ефективно використовувати сучасні цифрові інструменти, інформаційні технології та ресурси у професійній, інноваційній та/або дослідницькій діяльності. РН 3. Ефективно формувати комунікаційну стратегію, здійснювати ділову комунікацію і доносити зрозуміло і недвозначно свої думки та аргументи до фахівців та широкого загалу, вести професійну дискусію. РН 4. Вільно спілкуватися державною та іноземною мовами усно і письмово для обговорення і презентації результатів професійної діяльності, досліджень та проектів. РН 5. Обирати оптимальну стратегію колективної діяльності, міжособистісного спілкування та взаємодії для реалізації комплексних проектів у професійній освіті та міждисциплінарних проектів з урахуванням етичних, правових, соціальних та економічних аспектів. РН 8. Здійснювати у науковій та професійній літературі, базах даних, інших джерелах пошук необхідної інформації з професійної освіти і дотичних питань, систематизувати, аналізувати та оцінювати відповідну інформацію. РН 10. Здійснювати консультативну діяльність у сфері професійної освіти. Теми, що найбільш тісно пов'язані із закріпленням організаційно-управлінської компетентності: Тема 3. Організація роботи над проектами. Тема 4. Ефективний фандрейзинг. Тема 6. Soft Skills та командна робота над проектом.

Навчальні дисципліни складаються з лекцій, що розкривають основні поняття, об'єкти організаційно-управлінської діяльності, семінарів, що знайомлять студентів з проблемними ситуаціями в ході організаційної та управлінської діяльності. Згідно навчального плану, опанування матеріалів цих дисциплін передбачене у 1-му семестрі 1 року навчання. Завершенням першого року навчання є проходження виробничої практики у господарствах області.

Аналіз змісту освітніх компонент дає підстави рекомендувати здійснювати навчання, використовуючи методи викладання та методичні прийоми, що детально представлені й уточнені у додатку (додаток Д).

Тому ми вважаємо, що, вводячи дисципліну «Проектна діяльність» в ООП, ми можемо сформувати знання, досвід управління в області організаційно-управлінської діяльності шляхом виявлення важливих взаємозв'язків і відтворення їх в моделі, переходячи від теоретичних знань до професійної діяльності.

### **2.3 Формування у студентів-аграріїв досвіду здійснення організаційно-управлінської діяльності**

Для реалізації компетентнісного підходу та формування управлінського досвіду в організаційно-управлінській діяльності доцільно застосовувати теорію контекстуального навчання: контекст – це засіб опису внутрішніх і зовнішніх умов життя і діяльності людини, що впливає на сприйняття, розуміння і трансформацію конкретної ситуації шляхом додавання змісту і сенсу [49, с. 270; 50, с. 125-126].

Принцип методології контекстного навчання лежить в теорії діяльності, що базується на розумінні системи поведінки як інтегральної властивості майбутнього фахівця, обумовленою засвоєнням життєвого і професійного досвіду, а також розвитком професійно важливих особистісних якостей. Продуктивність оволодіння досвідом управління в області організаційно-управлінської діяльності безпосередньо залежить від узгодженості індивідуальної свідомості. Розуміння людської свідомості і психіки вимагає, щоб вони були включені в реальний контекст життя та діяльності людей, до яких вони прив'язані.

Важливим принципом теорії контекстного навчання є інтеграція предметного і соціального контексту організаційної та управлінської діяльності. Наступні етапи здійснюються безпосередньо в професійній діяльності за допомогою безперервної самоосвіти особистості. В нашому дослідженні

особливості контекстного навчання враховуються на першому етапі формування професійної компетентності в організаційно-управлінській діяльності студентів, в межах освітньої діяльності.

Майбутній фахівець в процесі опанування освітніх компонент має свій власний внутрішній контекст, що визначається відповідно до життєвого та освітнього досвіду і знаходиться під впливом зовнішнього контексту. Деякі з них визначаються громадською думкою про стереотипи поведінки аграрія, моральними і нормативними вимогами суспільства до майбутньої професії.

Наступний контекст визначається освітнім середовищем, що впливає на формування управлінського досвіду в організаційно-управлінській діяльності.

Третім контекстом є той факт, що діяльність аграріїв включена в міжособистісну взаємодію з суб'єктом професійної діяльності, тому через взаємодію цих контекстів з безпосереднім професійним середовищем з різними соціальними і професійними деталями взаємодіє ціннісно-змістова основа професійної діяльності майбутнього фахівця.

Застосування теорії контекстного навчання спрямована на формування досвіду майбутнього аграрія в галузі менеджменту, організаційно-управлінської діяльності, що здійснюється з використанням системи методів, форм і засобів навчання, спрямованих на моделювання освітніх ситуацій, що імітують професійну діяльність.

Формування професійно значущого управлінського досвіду у майбутнього фахівця має здійснюватися поетапно. З метою підвищення ефективності процесу навчання студента аграрія процес формування управлінського досвіду в організаційно-адміністративній діяльності здійснюється з використанням методів моделювання. Модель формування досвіду в організаційно-адміністративній діяльності – це незамінна система, що складається з декількох елементів, особливістю яких є індивідуальні особливості учня і технічні умови освітнього

середовища. Ключові елементи моделі вважаються методологічними, значущими, діагностичними, коригуючими та ефективними.

Виходячи зі структури моделі формування управлінського досвіду студентів в організаційно-управлінській діяльності, кожен елемент передбачає виконання певних покрокових дій, що реалізуються в межах педагогічної технології контекстного навчання, спрямованої на моделювання проблемних ситуацій. При розробці та впровадженні кожного етапу моделі формування досвіду майбутніх фахівців щодо реалізації управління як організаційно-адміністративної діяльності, необхідно застосовувати методи контекстного навчання. На етапі формування досвіду студентів в організаційно-адміністративній діяльності також доцільно використовувати активний метод навчання, що передбачає вплив зовнішнього контексту на особистість майбутнього аграрія. До них відносяться такі форми і методи роботи, як конференції, наукові читання, захист проектних і дослідницьких робіт.

Таким чином, теорія контекстного навчання є одним з кращих способів використання освітніх методик, спрямованих на розвиток досвіду студентів в управлінні організаційною та управлінською діяльністю під час освітньої діяльності. Організація професійно орієнтованого навчання на основі моделювання різних моделей соціальних і професійних ситуацій дозволяє студенту набути досвіду управління в організаційно-управлінській сфері, який формує його професійний стиль і професійні здібності.

Відповідно до сучасного стану світового ринку аграрних людських ресурсів, важливим атрибутом організації є конкурентоспроможність, яка досягається системою управління організацією шляхом реагування на зміни зовнішнього середовища і, отже, використання внутрішніх ресурсів для адаптації до нових умов існування, досягнення організацією поставлених цілей. Висловлюючи думку про конкурентоспроможність майбутніх фахівців, вони звертають увагу на їх професійну компетентність в організаційній та управлінській діяльності.

Навчання – це складний і безперервний професійний процес, в ході якого під керівництвом досвідчених викладачів, професіоналів і менеджерів, для підвищення ефективності організації, майбутній аграрій набуде наступних навичок: необхідні знання, що дозволять їм більш ефективно здійснювати свою професійну діяльність. Протягом усього періоду потреба в спеціальних знаннях змінюється в міру зміни вимог до фахівця. Тому вищі школи приділяють особливу увагу підготовці студентів-аграріїв і здатності їх адаптуватися до змін у зовнішньому середовищі.

Система управління організацією залежить від управлінського персоналу, але ключовим питанням тут є підготовка студентів, які можуть здійснювати організаційну та адміністративну діяльність. Потреба в підготовці студентів-аграріїв, здатних здійснювати організаційну та адміністративну діяльність, зараз дуже велика. Студенти як майбутні адміністратори є найціннішим ресурсом агропромислового комплексу України. Неможливо очікувати від організації, очолюваної лідером, що не володіє сучасними знаннями і навичками, прийняття успішних управлінських рішень для досягнення певних цілей.

Приклади методик, використання яких у навчальному процесі дозволить формувати й розвинути організаційно-управлінські компетентності представлені у додатку (додаток Е).

Фундаментальною проблемою професійної освіти є перехід учнів від навчальної діяльності до професійної. Особливістю теоретичної підготовки від майбутньої професійної діяльності є неможливість перенесення практики до стін навчальних закладів, що вимагає наявності важливої складової між навчальною та професійною діяльністю у психологічних джерелах така діяльність називається «квазіпрофесійною» – студентською діяльністю, що переходить у високо узагальнений зміст і форми професійної діяльності, подібні за змістом і формою освітньої діяльності [48, с. 184-189].

У процесі переходу від однієї базової форми діяльності до іншої студенти отримували все більш розвинену практику застосування освітньої інформації до функцій засобів здійснення цих видів діяльності, набували професійного управлінського досвіду в галузі організаційно-управлінської діяльності, набували можливостей для безпосереднього входження в професію. За допомогою системи відповідних форм, методів і методик навчання процес переходу діяльності студента від академічної до професійної формулюється з урахуванням змін потреб, мотивів, цілей, предметних дій і вчинків вступників, засобів, предмета і результатів навчання.

Найважливішою умовою формування управлінського досвіду як основного компонента здатності, що включає організаційно-управлінську діяльність, є його включення в види діяльності, що мають практичне значення, в структуру, в якій цей навик займає важливе місце. Тому моделювання окремих елементів освітнього процесу необхідне для визначення в якій діяльності (або, скоріше, при виконанні яких організаційних і управлінських функцій) розкривається той чи інший методологічний навик. Воно засноване на тому, що робиться якісна реалізація цього принципу, на наш погляд, повинна здійснюватися задовго до того, як студент приступить до практичної діяльності, вирішуючи такі серйозні завдання, як його професійна підготовка, наприклад, переклад теоретичних знань в практичну діяльність. Ця думка підтверджується тим фактом, що на сучасному етапі розвитку системи професійної освіти найбільш поширеними її варіантами є: теоретична підготовка – модельне навчання.

Практичні заняття є важливою складовою процесу формування професійної компетентності в організаційно-управлінській діяльності у студентів. Під час проходження практики (виробничої, педагогічної і переддипломної) студент набуває цінного життєвого досвіду, вміння вирішувати важливі завдання навчання, тобто правильність вибору сфери діяльності. Необхідними умовами

професійної підготовки студентів є багатогранна підготовка майбутніх фахівців до організаційно-управлінської діяльності, їх методичне оснащення.

Таким чином, практика є найважливішим етапом формування та інтеграції професійних здібностей в організаційно-управлінську діяльність, оскільки сприяє розвитку пізнавальної діяльності, потреб і здібностей до постійного засвоєння необхідних нових знань і представлення їх як засобу оволодіння професійною діяльністю.

## **2.4 Опис результатів експерименту**

Експериментальну перевірку основних положень дослідження авторка проводила разом із науковим керівником і викладачами кафедри поетапно. І відповідно до спеціально розробленої програми, що ґрунтується на моделі формування управлінської компетентності майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у процесі професійно-педагогічної підготовки. Підготовка програми експериментального дослідження передбачала такі дії: окреслення мети та завдань експерименту; опис методики проведення експерименту; характеристику додаткових змінних, що впливають на результати експерименту; опис методики фіксування, обробки та інтерпретації результатів експериментального дослідження. Мета експериментального дослідження полягала в перевірці ефективності запропонованої моделі формування управлінської компетентності майбутніх фахівців у процесі професійно-педагогічної підготовки, що вможливило з'ясування зв'язку між створеними педагогічними впливами та їх результатами.

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

поділялися на 2 групи: експериментальна (ЕГ) і контрольна (КГ). До ЕГ входило 138 студентів, КГ – 132. Репрезентативну вибірку у дослідженні склали паралельні експериментальні та контрольні групи.

Обробка результатів експерименту здійснювалася методами математичної статистики та теорії ймовірності, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона –  $\chi$  та t-критерію Стьюдента. Окрім того, у виборі методів діагностування керувалися основними положеннями щодо об'єктивності, надійності та валідності педагогічних вимірювань, які визначені в роботі.

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

Як показали результати констатувального експерименту, в 29,55% студентів контрольних груп та 25,36% студентів експериментальних груп наявне недостатнє усвідомлення потреби в управлінській діяльності, переважно відсутній інтерес до формування управлінської компетентності та вивчення управлінської складової в контексті майбутньої професії. 50% майбутніх фахівців контрольних і 56,52% експериментальних груп виявили зацікавленість до управлінської діяльності, але тільки ззовні, оскільки переважали зовнішні мотиви. Лише 20,45% студентів контрольних і 18,12% експериментальних груп характеризувались високим прагненням до самостійного оволодіння управлінською діяльністю. Такі

результати свідчать про загалом низьку мотивацію майбутніх фахівців до формування управлінської компетентності.

Таблиця 2.4.1

Результати констатувального експерименту формування управлінської компетентності майбутніх викладачі закладів професійної (професійнотехнічної) освіти

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

Дослідженням виявлено, що домінуючою мотивацією професійної діяльності для майбутніх фахівців група мотивів самоствердження в праці (52,96% опитуваних студентів (N=143) прагнуть до більш повного виявлення і використання своїх особистісних можливостей у професійній діяльності), що підтвердило попередній висновок про недостатню професійну спрямованість на формування управлінської компетентності.

Для 25,56% студентів (N=69) провідною професійною мотивацією стала друга група мотивів, а саме мотиви соціальної значущості, які характеризують прагнення майбутніх фахівців до узгодженої роботи в колективі, їх зацікавленість, ініціативність, вимогливість у спільній діяльності з метою досягнення соціально значущих результатів, усвідомленість суспільного значення обраної професії. Мотиви власної праці виявлено у 19,26% студентів (N=52), які характеризуються

раціональним використанням робочого часу для виконання конкретних завдань, дотриманням трудової дисципліни, захопленістю процесом праці та його результатами. Тобто, 44,82% майбутніх фахівців потенційно здатні до формування управлінської компетентності, але потребують створення відповідних організаційно-педагогічних умов у процесі професійнопедагогічної підготовки. Лише для 2,22% опитуваних студентів (N=6) підґрунтям є мотиви професійної майстерності, які спрямовують студентів на застосування знань для підвищення якості роботи та отримання додаткових професійних знань, умінь і навичок, зокрема щодо формування управлінської компетентності. Так, динаміка мотивації студентів експериментальних груп, порівняно з даними вихідного діагностувального зрізу, прогресує в позитивний бік. В експериментальних групах на 16,66% збільшилась кількість студентів, які вирізняються стабільним інтересом до управлінської діяльності і чітко усвідомлюють потребу у формуванні управлінської компетентності. Якісні зміни у формуванні управлінської компетентності майбутніх фахівців мають позитивні наслідки стосовно професійної діяльності: зорієнтованість на колективну діяльність; захопленість в оволодінні новими навичками і технологіями; здатність в інтересах справи визнавати і відстоювати перспективні думки і пропозиції співробітників та інше. Зменшилась кількість студентів (на 11,59%) експериментальних груп, які не виявляють інтересу до формування управлінської компетентності. Позитивні зміни в ставленні студентів до управлінської діяльності свідчать про позитивну динаміку формування управлінської компетентності майбутніх фахівців у процесі професійно-педагогічної підготовки за мотиваційним критерієм.

При проведенні діагностувального зрізу в ході констатувального експерименту більшість студентів (77,27% контрольних і 84,06% експериментальних груп) перебували на середньому і низькому рівнях. Лише 22,73% студентів контрольних груп і 15,94% експериментальних груп показали високий рівень сформованості управлінської компетентності за вказаним

критерієм. Після проведення формувального експерименту в експериментальних групах спостерігалася позитивна динаміка: значно збільшилася (на 15,22%) кількість студентів, які на високому рівні демонструють володіння, засвоєння й оперування управлінською термінологією, знаннями сутності й змісту майбутньої управлінської діяльності в закладах професійної освіти. Зменшилася кількість студентів, рівень сформованості управлінської компетентності яких за цим критерієм характеризується як низький (на 6,52%) і середній (на 8,7%). У контрольних групах теж відбулися позитивні зміни, але оскільки вони незначні, то не вплинули на загальну картину рівня сформованості управлінської компетентності за когнітивним критерієм. Початковий рівень сформованості діяльнісного компоненту управлінської компетентності майбутніх фахівців переважно відповідав середньому значенню (40,91% контрольна група (N=54) та 44,93% експериментальна група 154 (N=62)). Вимірювання здійснювалося у процесі професійно-педагогічної підготовки за допомогою вирішення педагогічних задач управлінського характеру. У процесі реалізації організаційно-педагогічних умов професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців збільшено кількість студентів ЕГ (на 11,6%), які мають означений підхід до вирішення професійних задач управлінського характеру. Більшість студентів КГ (33,33%) та ЕГ (26,81%) на початковому етапі констатувального експерименту базували свої управлінські рішення на директивному та поведінковому підходах.

Після проведення формувального експерименту в експериментальних групах спостерігалася позитивна динаміка: збільшилася кількість студентів (39,86%), які на високому рівні демонструють сформованість управлінських умінь і навичок (інформаційно-аналітичних, планувально-прогностичних, організаторських, операційних, діагностувальних, самоменеджменту), рівень володіння та наявність досвіду управлінської діяльності, зокрема: здатність визначати стратегію навчальної діяльності учня та колективу учнів; здійснювати педагогічний і прогностичний аналіз, проєктувати цілі, здійснювати планування,

організацію та контроль освітнього процесу; здатність до прийняття управлінських рішень у стратегічній, тактичній та оперативній перспективі. Зменшилася кількість студентів, рівень сформованості управлінської компетентності яких за цим критерієм характеризується як низький (на 7,96%) і середній (на 3,63%). Початковий рівень сформованості особистісного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів переважно відповідав середньому (47,73% контрольна група (N=63) та 50% експериментальна група (N=69)) та низькому (34,85% контрольна група (N=46) та 31,88% експериментальна група (N=44)). Вимірювання здійснювалося в процесі професійно-педагогічної підготовки за допомогою низки тестів.

За отриманими даними у більшості студентів встановлено коефіцієнт кореляції  $\rho$  в межах від - 0,5 до + 0,5, що свідчить про адекватну самооцінку та достатню міру критичності. Для визначення домінуючих рис характеру й особливості поведінки студентів нами використано тест на виявлення типу особистості за (С. Деллінгер). Цей показник вказує на потенційні можливості студентів щодо управлінської діяльності. Так, тільки 17,42% студентів КГ та 18,12% студентів ЕГ виявили типи особистості «трикутник» та «коло». «Трикутник» символізує лідерство. Тип особистості «коло» – це найкращі комунікатори.

Рівень сформованості вольових якостей визначався на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера, тобто характеристики вольової сфери людини, яка відображає її нахил приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам (екстернальний) або власним здібностям і зусиллям (інтернальний). За результатами діагностики 48,88% студентів КГ та ЕГ мають середній рівень інтернальності. Тобто, особливості їхнього суб'єктивного контролю можуть дещо змінюватися залежно від того, чи здається їм ситуація складною чи простою, приємною чи неприємною тощо. 30% студентів виявили низький рівень інтернальності, тобто вони майже не бачать зв'язку між своїми діями і важливими для них подіями життя. Лише 18,15% студентів мають високий

рівень інтернальності, що відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими подіями.

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

За результатами тестування майбутніх фахівців щодо типових способів реагування на конфліктні ситуації виявлено, що студенти частіше намагаються уникнути конфлікту, ніж сприяти його вирішенню або обирають стратегію суперництва та пристосування (82,57% контрольної групи та 81,88% експериментальної групи). Лише невелика кількість студентів КГ та ЕГ готові до співробітництва та компромісу. Саме такі студенти (17,78%) мають високий рівень сформованості гуманістичних педагогічних цінностей.

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

процес самовдосконалення щодо формування управлінської компетентності у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Опрацювання, аналіз даних і результатів було здійснено в електронних таблицях Excel – стандартна процедура проведення статистичного аналізу експериментальних даних.

1. Первинне статистичне опрацювання експериментальних даних: розрахунок точкових (інтервальних) числових характеристик для формування загального уявлення про характер показників, що досліджуються (мінімальний і максимальний числові показники; мода та медіана кожного статистичного ряду, середнє, вибіркoва й генеральна дисперсії, середнє квадратичне відхилення та ін.).

2. Оцінка розподілу вибіркoвих сукупностей проводилась візуально, шляхом порівняння полігону з кривою нормального розподілу, з метою обґрунтування коректності застосування параметричних критеріїв *t*-Стюдента й Фішера.

3. Попарне порівняння статистичних рядів експериментальної і контрольної груп із застосуванням *t*-критерію Стюдента для порівняння середніх, *F*-критерію Фішера для порівняння дисперсій з метою встановлення наявності (відсутності) істотних (значущих) відмінностей між статистичними характеристиками експериментальної і контрольної груп на початку експерименту та в кінці, після впровадження розробленої проектної технології навчання математики.

4. Результати статистичного аналізу представлено у таблиці (табл. 2.4.1).

Таблиця 2.4.1

Результати вхідної й 0-контрольних робіт контрольної й експериментальної груп

Назва характеристики	Значення вхідних даних		Значення підсумкових даних	
	контрольна група	експериментальна група	контрольна група	експериментальна група
Середнє вибіркoве	6,67	7,63	6,8	7,96
Вибіркова дисперсія	5,42	3,2	5,69	3,52
Дисперсія генеральної сукупності	5,49	3,07	5,75	3,37
Середнє квадратичне відхилення	2,34	1,75	2,4	1,84

5. Важливою передумовою достовірності висновків, одержаних за результатами формувального експерименту є відсутність значної відмінності між досліджуваними показниками в експериментальній і контрольній групах на початку експерименту після проведення вхідної й підсумкової контрольних робіт.

6. Для перевірки наявності або відсутності відмінності між відповідними показниками експериментальної і контрольної груп окремо перевірили гіпотезу про рівність середніх і дисперсій для кожного показника, що досліджується.

7. Для візуальної оцінки розподілу вибірових даних побудовано полігон розподілу частот для кожної характеристики і здійснено порівняння її вигляду з кривою нормального розподілу. За результатами порівняння було висунуто припущення, що вибірові дані мають розподіл, близький до нормального, що дало підстави для застосування параметричних статистичних критеріїв, таких як  $t$ -тест Стьюдента і  $F$ -тест Фішера-Снедекора, до обробки статистичних даних.

Нульова гіпотеза  $H_{10}$  щодо середніх значень вибірових характеристик була сформульована наступним чином: « $H_{10}$  полягає у відсутності істотної (значущої) відмінності між середніми показниками у студентів експериментальної й контрольної груп; числові відмінності, що спостерігаються у дослідах між середніми показниками, пояснюються випадковими причинами. Тобто  $H_{10}: x_1 = x_2$ ».

Перевірку гіпотези  $H_{10}$  виконувалась у вигляді стандартної процедури порівняння середніх статистичних рядів із використанням  $t$ -критерію Стьюдента. Нульова гіпотеза  $H_{10}$  приймається. Отже, між середніми показниками, що досліджуються, у експериментальній та контрольній групах на початку експерименту немає істотної різниці. Це свідчить про те, що нульова гіпотеза відкидається, а приймається гіпотеза  $H_{10}$  про відмінність рівня сформованості управлінської компетентності експериментальної й контрольної груп з ймовірністю 95 %.

Сформулюємо нульову гіпотезу  $H_{20}$  щодо дисперсій: «Нульова гіпотеза  $H_{20}$  полягає у відсутності істотної відмінності між дисперсіями статистичних

показників в експериментальній та контрольній групах. Відмінності між дисперсіями, що спостерігаються у досліджах, можна пояснити випадковими причинами. Тобто,  $H_{20}: \nu_1 = \nu_2$ ».

Для перевірки гіпотези  $H_{20}$  була виконана стандартна процедура порівняння дисперсій із використанням  $F$ -теста Фішера – Снедекора (додаток И). Результати  $F$ -тесту свідчать про те, що істотної (значущої) відмінності між дисперсіями досліджуваних характеристик у експериментальній та контрольній групах немає. Тому нульова гіпотеза  $H_{20}$  справедлива. Тобто, дисперсії характеристик у експериментальної групи статистично достовірно не відрізняються від дисперсій досліджуваних характеристик контрольної групи при заданому рівні значущості  $p = 0,05$ . Таким чином, за всіма параметрами відбулися статистично достовірні зміни рівня сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки, що дає підставу зробити висновок про високу ефективність розробленої моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки, зокрема запропонованих організаційно-педагогічних умов, форм і методів.

Отже, за результатами опрацювання експериментальних даних ми прийшли до остаточного висновку, що на завершення експерименту між експериментальними і контрольними групами спостерігалась статистично достовірна відмінність, яка не пояснюється випадковими причинами. Тобто успішність результатів підсумкових робіт залежить від опанування методик формування організаційно-управлінської компетентності. Таким чином, проведення експериментальної частини дослідження під час практики дає підстави стверджувати про ефективність застосування методики формування організаційно-управлінської компетентності.

## Висновки до 2 розділу

Аналіз процесу формування професійної компетентності організаційно-управлінській діяльності у студентів-аграріїв дозволив уточнити його ключові елементи: розвиток активних мотивів діяльності та емоційно-вольової саморегуляції у студентів, формування у майбутніх фахівців знань у галузі менеджменту, досвіду здійснення організаційної й управлінської діяльності дозволяє аграрію сформувати професійну компетентність в організаційно-управлінській діяльності.

У нашій роботі аналізуються діючі Державні стандарти вищої освіти, а також освітньо-професійні програми. В ході аналізу було виявлено, що формування організаційно-управлінської компетентності відбувається поступово: під час опанування теоретичного матеріалу, відпрацювання практичних навичок. Практична робота включає в себе окрім відпрацювання практичних навичок, активну участь в ділових іграх, підготовку семінарів і презентацій з використанням мультимедійного обладнання.

Одним із способів вирішення проблеми підвищення ефективності формування організаційно-управлінській діяльності є введення у варіативну частину освітньо-професійної програми навчальні дисципліни, що інтегрують знання в області організації та менеджменту, подібні до тих, що були проаналізовані у 2-му розділі.

Метою формування організаційно-управлінської компетентності є: надати випускникам набір організаційних та адміністративних знань, необхідних для професійної діяльності за фахом. Забезпечити оволодіння студентами методами системного бачення соціальних явищ, інформаційно-аналітичними підходами до оцінки реалій ринку сільськогосподарської продукції; підвищити рівень практичних знань в організаційно-адміністративній діяльності аграріїв.

## ВИСНОВОК

У дослідженні здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано розв'язання наукової проблеми щодо формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Результати дослідження засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і дали змогу сформулювати такі висновки:

1. Аналіз науково-педагогічної та управлінської літератури з професійно-педагогічної підготовки майбутніх професіоналів у галузі освіти та навчання дозволив констатувати, що проблема формування в них управлінської компетентності на теоретико-методичному рівні є недостатньо розробленою.

З'ясовано основні професійні функції майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у закладах професійної освіти: навчальна, виховна, розвивальна, методична, організаційна, діагностувальна й управлінська, яка пов'язана з управлінням освітнім процесом, розвитком, навчанням, вихованням учнів і колективом учнів. Значущість управлінської функції в професійній діяльності майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти спричинила необхідність формування в них управлінської компетентності в процесі професійнопедагогічної підготовки, яка є складовою їх професійної компетентності. У дослідженні визначено сутність понять «професійно-педагогічна підготовка майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти» та «управлінська компетентність майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти». Професійно-педагогічна підготовка – це невід'ємна складова професійної підготовки, складний, спеціально організований процес формування професійної компетентності, що забезпечує майбутнім викладачам закладів професійної (професійно-технічної) освіти поліфункціональну педагогічну діяльність у

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

2. Теоретично обґрунтовано й розроблено модель формування управлінської компетентності майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, яка включає цільовий, методологічний, процесуальний та діагностувальний блоки; базується на методологічних засадах компетентнісного, діяльнісного, особистісного та системного підходів; має чітку науково-теоретичну основу, логічну стрункість та послідовність виконання професійних вимог до професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти; забезпечує результат, яким є сформована управлінська компетентність майбутніх фахівців; передбачає навчально-методичне забезпечення їх професійно-педагогічної підготовки (зміст, форми організації освітнього процесу, методи, засоби навчання) та реалізується за створених організаційно-педагогічних умов (конкретизація змісту професійно-педагогічної підготовки модулями управлінського контенту; практична спрямованість професійно-педагогічної підготовки; активізація самостійної роботи студентів при вивченні управлінських дисциплін).

4. Експериментально перевірено ефективність моделі формування управлінської компетентності майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Узагальнення результатів формувального етапу педагогічного експерименту, підтверджене за допомогою методів математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона –  $2 \chi$  та t-критерію Стьюдента, засвідчило значні відмінності у кількісних та якісних показниках рівнів сформованості управлінської компетентності майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у процесі професійно-педагогічної підготовки. Так зменшилася кількість студентів з низьким та середнім рівнями сформованості управлінської компетентності в експериментальній групі (на 9,42 % і 5,07 % відповідно) та низьким рівнем в контрольній групі (на 3,04 %) й відповідно збільшилася кількість студентів із середнім та високим рівнями в контрольній групі (на 1,52 % і 1,52 % відповідно) та з високим рівнем в експериментальній групі (на 14,49 %).

Викладені в дослідженні результати досліджень і висновки не претендують на остаточне й вичерпне розв'язання проблеми формування управлінської компетентності майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у процесі професійно-педагогічної підготовки. Перспективи подальших розробок убачаємо у визначенні шляхів підвищення ефективності професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, зокрема через застосування інноваційних технологій навчання.