# РОЗДІЛ 1

**Теоретико-методологічні підходи до вивчення проблеми Формування готовності** **майбутніх управлінців до професійної діяльності в умовах закладу вищої освіти**

**1.1.Проблема формування готовності майбутніх управлінців до професійної діяльності у сучасній психологічній теорії та практиці**

Великого значення у вирішенні питань підвищення якості та ефективності управління, розробки та впровадження нових управлінських технологій набуває якість професійної підготовки майбутніх менеджерів. Підготовка професійних менеджерів - відносно новий напрям освіти для України, але вкрай необхідний, затребуваний як суспільними перетвореннями, так і особистісними потребами тих, хто навчається відповідних спеціальностей.

Саме тому проблема формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти набуває значної актуальності, оскільки від її успішного вирішення багато в чому залежить ефективність майбутнього розвитку Української держави.

Із цього випливає, що одним із пріоритетних завдань підготовки майбутніх менеджерів до професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти є формування їхньої готовності до професійної діяльності.

Саме в процесі підготовки до професійної діяльності в майбутніх фахівців формуються навички ефективної роботи в середовищі, що динамічно змінюється, бажання вдосконалювати та розвивати власний управлінський потенціал.

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

В умовах ринкової економіки набуває особливого значення діяльність менеджерів на всіх рівнях управління, від готовності до професійної діяльності яких значною мірою залежить економічний прогрес України.

Це обумовлено тим, що менеджмент є ключовим для досягнення ефективної діяльності організацій: планування, регулювання, формування мотивації співробітників, здійснення контролю за їх діяльністю, делегування повноважень та інших функцій, які повинен виконувати менеджер.

Тому виникнення класу професійних менеджерів, забезпечення високого рівня їх кваліфікації, підтримка постійного особистісного зростання і розвитку після закінчення ЗВО зумовлюють необхідність підвищення якості їх підготовки, базованої на гуманістичній парадигмі освіти, та вдосконалення особистості протягом професійної діяльності.

Інтерес до проблеми менеджменту обумовлений змінами в системі та методах управління в усьому світі та підвищенням вимог, що пред’являються до менеджерів, їх професіоналізму.

Поняття „менеджмент” походить від англійського слова „manage”, яке означає „керувати, управляти, стояти на чолі, завідувати, бути здатним впоратися з будь якою проблемою”. Фундаментальний Оксфордський словник англійської мови визначає менеджмент „як спосіб, манеру спілкування з людьми, владу та мистецтво відносин, особливого роду вміння та адміністративні навички, орган управління”.

Отже, менеджмент є сукупністю принципів, функцій, методів, засобів управління, які забезпечують впорядкованість усіх внутрішніх процесів організації та ефективність її діяльності.

У вітчизняній літературі з управління є інші його визначення, які взаємодоповнюють, конкретизують це поняття. Так, українські вчені дають йому таке визначення: „менеджмент - інтеграційний процес планування, організації, мотивації та контролю, за допомогою якого професійно підготовлені спеціалісти формують організації всіх галузей економіки та управляють ними шляхом постановки цілей і розробки способів їх досягнення, координуючи діяльність працівників”.

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

Означене потребує розгляду сутності поняття „управління”. Становить інтерес визначення управління, а саме: процес специфічної свідомої цілеспрямованої діяльності кваліфікованого фахівця в системі суб’єкт-об’єктних професійних відносин, спрямований на організацію ефективного керівництва діяльністю підприємства, установи, організацію з метою підтримання оптимального функціонування, впровадження за потреби доцільних змін, досягненні визначених цілей.

Сутністю цього процесу є спеціально організована діяльність, яка має свою специфіку. Управління як діяльність відрізняється від інших, перш за все, предметом (діяльність інших, яка змінюється і перетворюється завдяки впливу на засоби, методи і умови) і метою (розвиток організації), а його реалізація потребує специфічних особистісних якостей, що роблять конкретну особистість професійно придатною до управлінської діяльності.

Отже, успіх функціонування будь-якої системи забезпечується компетентним управлінням. Цікавими є погляди, які принципово відмінні від інших видів діяльності: необхідність виконувати чимало видів діяльності на різних рівнях управлінської ієрархії; неалгоритмічний, творчий характер діяльності в мінливих умовах, в суперечливих ситуаціях; яскраво виражена прогностична складова управлінських завдань, які доводиться розв’язувати; виражена комунікативна функція; високе психічне напруження, зумовлене великою відповідальністю за ухвалені рішення.

Ураховуючи особливості менеджменту і управління, необхідно звернути увагу на їх відмінність. Так, у визначенні менеджменту підкреслює, що менеджмент є новою філософією управління, яка підвищує роль управлінця та менеджера в суспільному житті, а також соціальну значущість професії управлінця.

Отже, аналіз наукової літератури дав змогу зробити висновок, що менеджмент є видом управлінської діяльності, який складається із сукупності засобів, методів та форм впливу на об’єкт управління з метою ефективного функціонування останнього. А людина, яка здійснює управлінську діяльність, є менеджером.

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

Г. Мінцберг, Б. Альстренд і Ж. Лемпел, одні з найвідоміших фахівців з вивчення проблем управління, виокремлюють такі ролі менеджера: міжособистісні (головний керівник, лідер, зв’язуюча ланка), інформаційні (приймач інформації, розповсюджувач інформації, представник) та управлінські (підприємець, усуває проблеми, розподіляє ресурси, ведучий переговорів). Кожній з них притаманний окремий специфічний характер діяльності. І тільки до ролі „лідера” вони відносять фактично всі управлінські дії за участю підлеглих.

Інші вчені до зазначених особливостей додають ще роботу в умовах мінливого зовнішнього середовища, що потребує ефективної адаптації до можливих змін, а також необхідність формування професійно важливих якостей і здатності управління іншими людьми.

Отже, в умовах жорсткої ринкової конкуренції суспільству потрібні активні компетентні керівники-лідери, здатні ухвалювати ефективні рішення, готові взяти на себе відповідальність за їх здійснення, які вміють ставити цілі та конструювати шляхи їх досягнення, аналізувати свої дії та результати, будувати продуктивні відносини з іншими людьми.

Так, лідерство є соціальним процесом, у ході якого один член групи, спільності, суспільства організовує, спрямовує інших до досягнення спільної мети. Суб’єктом ініціювання відносин при цьому є не всі члени групи, а лише одна особа, яка взяла на себе роль лідера. У цьому випадку саме лідер відчуває необхідність в організації та інтеграції групи людей.

З огляду на це у контексті нашого дослідження становить інтерес проблема співвідношення понять „лідерство” та „керівництво”; за кожним з них чітко закріплено специфічно-предметний зміст.

Лідерство, як правило, вчені розглядають у співвідношенні з керівництвом: у лідерстві виділяють природну, вільну, неформальну основу на противагу офіційній у керівництві. Найбільш істотно лідерство та керівництво як форми впливу розрізняються за джерелом наданих повноважень. Повноваження керівника виникають від позагрупового джерела влади, що дає йому право розпоряджатися в групі.

Лідер отримує їх від членів групи й послідовників, що визнають владу керівника, але в дійсності не завжди підтримують його.

Ряд авторів використовують слово „headship” (в перекладі - „верховенство”) для відділення адміністративного впливу від власне лідерського, проте в значній частині західних теорій лідерства складно розділити ці поняття. У діловій сфері вчені часто протиставляють лідерство менеджменту, який найчастіше характеризують, як вміння виконувати завдання за допомогою інших людей. Лідерство передбачає уміння зробити так, щоб інші люди хотіли виконати завдання.

Так, на думку Дж. Коттера, „лідерство - механізм упровадження змін в організації, тоді як менеджмент - це шлях, що характеризується певним окремим передбаченням та послідовністю в організації. Ці обидва явища є необхідними в організаціях”.

Ураховуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що менеджер - це фахівець, який здійснює управлінську діяльність. Отже, характеризуючи професійну діяльність менеджера, необхідно робити акцент на тому, що це є „особливий вид діяльності, центральна ланка якої - управління спільною працею людей”.

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

Таким чином, інструментальний аспект містить у собі відповідь на запитання: „За допомогою чого здійснюється управління?”.

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

Таким чином, можемо зробити висновок, що професійна діяльність сучасного менеджера має складний і різноманітний характер; потребує необхідної підготовки компетентного керівника, який володіє професійними знаннями, уміннями та навичками, сучасними інформаційними технологіями, основами науки управління, має грунтовну психологічну підготовку, а також здатний діяти в мінливих умовах.

Сюди слід відносити також здатність до конструктивного аналізу власних дій, об’єктивну оцінку та розвиток власного освітньо-професійного потенціалу, безперервне підвищення кваліфікації шляхом самовдосконалення.

У сучасних умовах в діяльності українських менеджерів існують гострі проблеми. Серед основних недоліків українського менеджменту називають низьку ефективність техніко-економічного планування.

У зв’язку з цим процес професійної підготовки має забезпечувати всебічний розвиток особистості, стимулювати до творчого мислення, прояву ініціативи та активності, спрямовувати на оволодіння знаннями з організації та управління, економіки, фінансів, маркетингу, а також психології, педагогіки, соціології. При цьому необхідна широка спеціалізація майбутніх фахівців, яка б забезпечувала комплексний підхід до аналізу явищ та процесів професійної діяльності.

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

Важливим у контексті нашого дослідження є обґрунтування феномена „підготовка” й „професійна підготовка”. Так, у науковій літературі феномен „підготовка” визначається як загальний термін стосовно прикладних завдань освіти, коли передбачається засвічення певного соціального досвіду з метою його подальшого застосування під час виконання специфічних завдань пізнавального, навчального і практичного характеру, навчання, спеціально організований процес формування й виконання майбутніх завдань; наявність компетенції, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання певних завдань.

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

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

Відповідно до Стандарту програмні компетентності бакалаврів містять: загальні компетентності (ЗК) або володіння основами історичного мислення, розуміння сутності філософії, культури, природничих дисциплін та інших наук; здатність і готовність розуміти і аналізувати правове середовище, економічні проблеми і суспільні процеси, бути активним суб’єктом економічної діяльності; здатність і готовність володіти основними методами, способами та 38 засобами одержання, оцінювання, збереження, переробки та використання інформації з різних джерел, які необхідні для вирішення наукових і професійних завдань;- професійні компетентності (ПК) включають крім спеціальних знань, необхідних для успішного виконання діяльності менеджменту, здатність створювати та організовувати ефективні комунікації в процесі управління; розуміння принципів психології та використовувати їх у професійній діяльності; здатність формувати та демонструвати лідерські якості та поведінкові навички; здатність самостійно розробляти та обґрунтовувати управлінські рішення.

У сучасних умовах домінують пасивні методи навчання, що потребує переходу на інтенсивні, активні, індивідуальні способи. Це потребує широкого використання викладачами педагогічних інноваційних технологій, які мають бути спрямовані на стимулювання майбутніх менеджерів до самостійного мислення, творчу та практичну діяльність студентів, прояв ініціативи та активності у процесі навчання у ЗВО.

До найбільш поширених методів активізації навчальної діяльності студентів віднесено моделювання, розв’язування проблемних ситуацій під час занять, проведення ділових ігор, аналіз альтернатив, ситуаційні кейси. Проте хоча чимало викладачів розуміють необхідність застосування таких методів, наразі не всі з них використовують зазначені методи навчання через відсутність методичних посібників, а інколи й бажання самих науково- педагогічних працівників. Щодо практичної підготовки майбутніх фахівців як самостійної проблеми, то вона, на наш погляд, недостатньо досліджена вченими.

Вважаємо, що набуття досвіду самостійної практичної роботи майбутніх менеджерів має бути реалізовано за рахунок оснащення навчального процесу сучасним технічним устаткуванням та програмними засобами; налагодженням співпраці з підприємствами та фірмами.

Акцент має бути зроблено на пошуку шляхів самовдосконалення майбутніх менеджерів, розробці методів та форм роботи, необхідних для їх саморозвитку у процесі навчання у ЗВО. На сьогодні невпинно зростає роль педагогічних та психологічних знань, що зумовлено посиленням ролі людського фактору, необхідністю створення ефективних умов для розвитку й саморозвитку потенціалу майбутніх менеджерів.

У зв’язку із зазначеним вважаємо за необхідне: забезпечувати формування професійно важливих якостей, лідерських та інших якостей, емоційного інтелекту, комунікативних і організаторських схильностей, важливих для успішної управлінської діяльності; активізувати й урізноманітнити самостійну роботу у процесі навчання у ЗВО та скеровувати діяльність студентів на самовдосконалення шляхом самоконтролю, саморегуляції й саморозвитку.

У зв’язку з цим у процесі підготовки майбутніх менеджерів відповідно до специфіки управлінської діяльності потрібно особливу увагу приділяти формуванню їх педагогічної та психологічної готовності, активізації внутрішніх ресурсів особистості.

Аналіз освітньо-професійних програм підготовки майбутніх менеджерів показав, що за останні роки кількість навчальних годин, відведених на вивчення курсу психології в українських ЗВО, значно зменшено. Упевнені, що в сучасних умовах підготовка майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти повинна базуватися на процесах перетворення та адаптування до європейських вимог та національних очікувань в умовах трансформації всієї системи освіти та уміння діяти в умовах, що змінюються.

Вона має гарантувати майбутнім менеджерам набуття професійних знань у галузі організації та управління, економіки, фінансів, маркетингу, інформатики, володіння математичними й комп’ютерними техніками, іноземними мовами, також сукупністю гуманітарних знань з психології, педагогіки, соціології та уміння ними користуватися.

Проблема формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності істотно змінює роль та місце фахівця в цьому процесі - від трансляції знань та способів діяльності до проектування індивідуальної траєкторії їх інтелектуального й особистісного розвитку.

При цьому викладач планує завдання, на вирішення яких мають бути спрямовані зусилля студентів, стимулює їх, а вони приймають ці завдання та здійснюють заплановані дії, спираючись на допомогу й підтримку викладача. Співпраця викладачів із студентами - це процес їх соціально-психологічної взаємодії, спрямований на навчання та виховання з метою професійної підготовки висококваліфікованих фахівців.

Лише за таких умов створюються сприятливі умови для розвитку професійної спрямованості студентів, особистісного зростання за допомогою формування лідерського потенціалу, професійно важливих якостей, емоційного інтелекту, організаторських і комунікативних схильностей, самовдосконалення шляхом самоконтролю, саморегуляції і саморозвитку та інших компонентів готовності майбутніх менеджерів до успішної професійної діяльності.

Виходимо з того, що стиль співпраці - сукупність конкретних прийомів і способів, які викладач реалізує у своїй діяльності на основі особистих знань, професійного досвіду, здібностей й умінь, використання педагогічних технологій у процесі навчання.

Він забезпечує максимальне удосконалення як власного особистісного та професійного потенціалу, так і активізацію індивідуальних потенцій студентів. При цьому авторитет викладача формується на основі досить високого рівня знань як навчальної дисципліни, яку він презентує, так і характеристик студентів і самого себе, уміння коригувати власну поведінку.

Культура педагогічного спілкування включає уміння слухати, ставити питання, аналізувати відповіді, давати пояснення, виражати своє ставлення до даного питання, розуміти студента, співпрацювати з ним, створювати ситуації успіху.

Це збільшує віру молодої людини у власні сили й можливості, породжує надію на досягнення успіху в майбутній професійній діяльності та сприяє особистісному зростанню студентів, підвищенню їх активності та самореалізації.

Особлива роль в підготовці майбутніх менеджерів відводиться освіті, напрями якої відображені в державній концепції її модернізації та пов’язані зі зростанням ролі лідерського потенціалу, розкриттям потенційних можливостей особистості.

Сучасна вища школа повинна допомогти кожному студенту у визначенні себе як відповідальної, вільної у своєму творчому виборі, активної та ініціативної особистості. У зв’язку з цим гостро постає проблема пошуку, підбору і професійної підготовки найбільш здібної, талановитої молоді. Саме в студентські роки найбільш повно розкриваються організаторські схильності, формуються та розвиваються вміння і навички лідера, необхідні для ефективного керівництва колективом.

Майбутні менеджери повинні уявляти значущість лідерства та лідерського потенціалу для успішної професійної діяльності. Необхідна розробка та апробація цілісної програми педагогічної підтримки лідерських проявів у студентів, базованої на положеннях особистісно орієнтованого підходу у взаємодії всіх учасників освітнього процесу ЗВО, її методологічне і методичне забезпечення.

Отже, менеджмент-освіта в Україні пропонує різні освітньо-професійні програми підготовки майбутніх менеджерів, якість яких не відповідає запитам суспільства з підготовки сучасних керівників, а західний досвід часто реалізується на рівні зовнішніх атрибутів без аналізу його сутнісних характеристик.

Відбувається, як правило, „копіювання” зразків діяльності і готових теоретичних знань, відірваних від реальної управлінської практики. Стає очевидним той факт, що підготовка менеджерів у закладах вищої освіти має бути переведена на якісно новий рівень.

Вона потребує ефективного педагогічного супроводу процесу формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, що, у свою чергу, є вирішальним фактором успішності функціонування організації, держави і суспільства в цілому.

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

Вирішення завдань дослідження неможливе без дослідження структури сутності готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності. Аналіз сучасної наукової літератури показав, що у психологічній і педагогічній науках існує розмаїття підходів до визначення поняття „готовність” і „готовність до професійної діяльності”.

Але, незважаючи на те, що всі науковці, досліджуючи у різних площинах природу змісту феномена готовності, погоджуються з тим, що „його зміст виражає сутність позитивної спрямованості особистості на професійну діяльність”.

Конкретизуємо сутність поняття „готовність” у контексті нашого дослідження. Готовність у прямому сенсі має два значення. Згідно з твердженням Р. Сімко, „перше - це згода зробити що-небудь, у другому ж, як стан, за якого все зроблено, все готово для чого-небудь”.

Готовність являє собою концентрацію або миттєву мобілізацію сил особистості, спрямованих на здійснення певних дій або „схильність суб’єкта орієнтувати власну діяльність певним чином”.

Більш широке визначення поняття готовності особистості дає акмеологічний словник, який розглядає готовність як „внутрішню властивість особистості або високий рівень розвитку мотиваційних, пізнавальних і вольових процесів, який забезпечує успіх майбутньої діяльності; це адекватна установка, мотивація та мобілізація психологічних ресурсів для майбутньої діяльності”.

Отже, варто відзначити тісний взаємозв’язок поняття „готовність” з категорією „діяльність”. Він не викликає сумнівів з огляду на „очевидну неможливість існування готовності самої по собі, „відірвано” від будь-яких проявів”.

З цієї причини вважаємо за доцільне розглянути сутність готовності у контексті діяльнісного підходу. Вивченням загальної проблеми готовності до діяльності вчені почали займатися, починаючи з другої половини XX ст., у зв’язку з активізацією професійної підготовки до різних видів діяльності.

Так, інтерпретують готовність до діяльності як цілісне утворення, ядром якого виступають морально-психологічний, змістово-інформаційний і операційно-діяльнісний компоненти готовності, які є одночасно й визначальними показниками професійно-особистісного розвитку студента й фахівця.

Готовність до діяльності передбачає, крім загальної і спеціальної підготовки, також морально-психологічну підготовку майбутнього фахівця у процесі його розвитку.

У працях класиків діяльнісного підходу прийнято розглядати готовність як сукупність тих здібностей, якостей та властивостей особистості, що є необхідними для здійснення діяльності, де вона виявляється і формується як стан і як стійка характеристика. Вченими розглянуто діяльність як основу, вирішальну умову розвитку особистості, засіб активної цілеспрямованої взаємодії з довколишнім світом.

Вони акцентують увагу на особливостях різних видів діяльності. Так, у повсякденному розумінні готовність до будь-якої діяльності означає згоду виконати цю діяльність, а також стан, за якого діяльність може бути виконана ефективно.

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

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

Спираючись на проаналізовані літературні джерела, вважаємо, що єдиного формулювання поняття „готовність до професійної діяльності” до цього часу не існує, але є багато підходів у межах визначення даної дефініції, серед яких у науковій літературі виокремлюють два основних напрями вивчення готовності до професійної діяльності: функціональний та особистісний.

Представники функціонального підходу готовність визначають як потенційну активізацію психічних функцій під час майбутньої професійної діяльності до тривалого підтримання працездатності.

Представники функціонального підходу надають значення вивченню готовності до специфічних видів професійної діяльності (спортивної, військової, екстремальної та ін.), що обмежує тлумачення готовності особистості та не враховує її попередньої академічної підготовки.

Особистісний підхід, на нашу думку, більш повною мірою відображає зміст поняття готовності до професійної діяльності, що означає прояв професійної спрямованості до діяльності та самосвідомості особистості, вияв її індивідуально- вольових якостей.

Розглядають готовність до професійної діяльності як стійку властивість особистості, яка передбачає усвідомлення особистісної та загальної значущості діяльності.

Тобто особистісний підхід передбачає вдосконалення психічних процесів, станів і властивостей особистості, які необхідні для ефективної діяльності. Було запропоновано особистісно-діяльнісний підхід, що інтегрує погляди представників функціонального та особистісного напрямів.

Згідно з цим підходом готовність до професійної діяльності розглядається як прояв індивідуальних, особистісних, суб’єктних особливостей, якостей і властивостей людини в їх цілісності та взаємопов’язаності, що забезпечує можливість людини ефективно виконувати свої функції.

Порівняльний аналіз цих підходів до вивчення готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності демонструє суперечливість спрощеного диференціювання цього явища.

Тому для сучасних досліджень характерний інтегративний, або комплексний підхід, коли вчені розглядають готовність не тільки як психічний стан або якість особистості, а презентують її як інтегративне утворення особистісних особливостей людини, цілісний прояв усіх її сторін. На їхню думку, готовність до професійної діяльності є інтегральним утворенням, що виражається у мобілізацій ресурсів, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності.

Інтегративний підхід дозволив виокремити багатобічне визначення готовності до професійної діяльності:

1) стан, що обумовлений наявністю стійкої установки на виконання певного виду діяльності;

2) рівень сформованості психологічних властивостей, що обумовлюють успішне виконання діяльності;

3) активно-дієвий стан, що характеризується мобілізацією всіх сил організму для виконання певного завдання;

4) стан, за якого організм демонструє високі показники адаптивності до умов дійсності, що змінюються;

5) стан готовності до дії, що об’єднує.

Таким чином, інтегративний підхід дозволяє характеризувати готовність, по-перше, як категорію теорії діяльності, що вказує на функціональні та особистісні характеристики суб’єкта, необхідні для успішного її виконання; по-друге, як категорію професійного розвитку, або ефективне володіння професійною діяльністю та здатність до самовдосконалення; по-третє, як категорію професійної освіти, що виражає мету і сукупний результат освітнього процесу та вказує на його якість. Зважаючи на предмет дослідження, схиляємось до інтегративного підходу, який визначається як „якісний показник саморегуляції особистості на різних рівнях процесів (фізіологічному, психологічному, соціальному та ін.), що відбуваються”.

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

Вагомими для нашого дослідження стали положення компетентнісного підходу щодо визначення сутності категорії „готовність до професійної діяльності”.

Сутність цього підходу виражена в спробі пов’язати дійсні результати підготовки студентів із запланованими в системі освіти. Головними в його характеристиці є знання і досвід в конкретній галузі чи професії, які є результатом розвитку й саморозвитку у процесі навчання у закладі вищої освіти та досвіду самостійного вирішення різних проблем у процесі виконання професійної діяльності.

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

Слід відзначити різноплановість та різнорідність підходів вчених до визначення понять „компетентність”, „професійна компетентність”, „компетенція”, „ключові та спеціальні професійні компетенції” та щодо їх співвідношення в педагогіці. Поняття „професійна компетентність” розглядається у науковій літературі як інтегративна особистісна характеристика, що визначає функціональну готовність до певної діяльності, містить сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей, які проявляються у діяльності.

Вчені зазначають, що це поняття охоплює не тільки когнітивну і операційно-технологічну, а й аксіологічну, мотиваційну, соціальну та поведінкову сфери особистості фахівця. Так, визначають „професійну компетентність як інтегральну характеристику ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає не лише рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, але й соціально-моральну позицію особистості”.

Вітчизняна дослідниця В. Петрук дає більш широке визначення професійної компетентності як „готовності особистості мобілізувати власні ресурси (організовані в систему знань, вмінь, здібностей й особистісних якостей), які необхідні для ефективного розв’язання професійних завдань у типових та нестандартних ситуаціях, що включає в себе ціннісні ставлення особистості до цих ситуацій”. Мова йде про готовність мобілізувати власні ресурси, що є ціннісними ставленнями, тобто слід говорити про активізацію певного потенціалу особистості. Слід думати, що мова йде про готовність до професійної діяльності, набуту під час навчання у закладі вищої освіти, та необхідність її постійного вдосконалення на практиці.

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

Отже, компетентнісний підхід будується на необхідних компетенціях, якими має володіти фахівець. Погоджуємося з цією точкою зору авторки, яка визначає готовність до професійної діяльності як узагальнений результат роботи з формування різних груп компетенцій і вважає, що вона є „потенційною професійною компетентністю, ще не підтвердженою достатнім досвідом діяльності за фахом; первинний рівень сформованості в студентів визначених нормативними документами професійних компетентностей”.

Слід відзначити, що поняття „компетентність” і „компетенція” хоч є й близькими за значенням, але не тотожними. Це два тісно взаємопов’язаних між собою поняття, зміст яких охоплює як теоретичну спрямованість у підготовці фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів, так і формування сукупності практичних умінь і навичок, необхідних для ефективного виконання професійних завдань. Компетентність - це сукупність особистісних якостей (ціннісно- змістових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності в певній соціальній та особистісно значущій сфері”.

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

У рамках сучасного компетентнісного підходу в освіті зміст поняття „готовність до професійної діяльності” стає більш різнобічним, включаючи перелік компетенцій, необхідних для її успішного виконання.

Вітчизняна дослідниця С. Калашнікова професійну підготовку майбутніх фахівців визначає як процес набуття (розвитку) професійних компетенцій з метою підвищення професійної компетентності як здатності ефективно виконувати професійну діяльність.

Важливим для нашого дослідження є положення, які здійснили типізацію компетенцій менеджера, а саме виокремивши: концептуальну компетенцію (здатність логічним чином акумулювати, аналізувати й інтерпретувати необхідну інформацію), компетенцію у психології та людських відносинах, ділову (адміністративну) компетенцію, фахова компетенцію.

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

Отже, можна сказати, що готовність до професійної діяльності відображає рівень сформованості компетенцій фахівця, набутих у процесі навчання у закладі вищої освіти.

Компетентність же являє собою реалізацію цих компетенцій особистості і, крім того, тих, що здобуті у професійної діяльності шляхом набуття самостійного досвіду. Випускники закладів вищої освіти вже володіють необхідними теоретичними знаннями, практичними уміннями і навичками, потрібно лише навчити ефективно приводити їх в дію і постійно оновлювати шляхом самовдосконалення у процесі професійної діяльності.

У цілому компетентнісний підхід в освіті дозволяє організовувати процес формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності на діяльнісній основі, що сприяє розвитку особистості і дає змогу активізувати його у процесі саморозвитку і самовдосконалення.

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

**РОЗДІЛ 2**

**ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ психологічних особливостей Формування готовності майбутніх управлінців до професійної діяльності в умовах закладу вищої освіти**

**2.1.** **Обґрунтування психологічних умов формування готовності майбутніх управлінців до професійної діяльності в умовах закладу вищої освіти**

Готовність майбутніх менеджерів до професійної діяльності як цілісний інтегративний феномен має інтегративно-розвиваючий характер. На процес її формування під час навчання у ЗВО впливає розмаїття об’єктивних дидактичних чинників: організаційно-педагогічний простір; зміст і обсяг навчального матеріалу; способи й методи навчання.

Отже, готовність до професійної діяльності „не можна сформувати шляхом прямого педагогічного впливу, тому що ця здатність безпосередньо від викладача до студента не передається”.

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

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

На думку Є. Хрикова, з якою погоджуємося, педагогічні умови - це сукупність об’єктивних можливостей, змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності, але не всіх, а лише тих, які створюються саме педагогом та є продуктом його діяльності.

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

Умови являють собою сукупність зовнішніх і внутрішніх факторів, процесів та явищ освітнього середовища, цілеспрямовано створюваних й реалізованих викладачами, що впливають на навчання, розвиток та виховання студентів; їх динаміку та кінцеві результати.

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

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

Спираючись на здійснений аналіз наукових праць, дослідження теорії і практики формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, власний досвід, припускаємо, що успіх формування означеної готовності зможе забезпечити створення і впровадження таких відповідних умов:

1) реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності;

2) активізація навчально- пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу;

3) діалогізація взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО.

Першою умовою, що забезпечить успішне формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО є реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності. Поняття „модель” широко використовується в сучасній професійній освіті.

Моделлю є еталон, стандарт, умовний образ будь-якого об’єкта, що застосовується як його замінник для дослідження властивостей, зв’язків предметів і явищ реальної дійсності.

Щодо моделі навчального процесу у ЗВО, то вона визначається як еталонне уявлення про навчання студентів, його конструювання в умовах конкретних закладів вищої освіти. „Вона визначає цілі, основи організації та проведення навчального процесу”.

Розроблена нами модель є структурним поєднанням елементів (блоків), які у сукупності відображають процес формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО та розкривають його особливості.

Отже, модель формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності являє собою єдність таких блоків: концептуального, змістового, процесуального та результативного.

Концептуальний блок містить мету, завдання, принципи, умови; змістовий - зміст процесу формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; процесуально-технологічний - форми і технології формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності; результативний - критерії та результат.

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

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

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

3. Основним засобом формування у майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності виступає навчально-виховний процес.

Ефективність його впливу обумовлена ступенем реалізації можливостей навчально-виховного процесу.

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

Концептуальний блок моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності включає мету, завдання, принципи та педагогічні умови. Визначено загальну мету дослідження, якою є забезпечення сформованості в майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності.

Зазначена мета передбачає вирішення низки завдань:

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

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

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

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

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

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

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

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

До спеціальних принципів формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності нами віднесено такі принципи: Принцип діалогізації навчання визначає спрямованість процесу комунікативної взаємодії на розв’язання завдань формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності шляхом обміну смисловими позиціями-судженнями.

„Означений принцип передбачає відмову викладача від монологу як способу статусного домінування, суб’єкт-об’єктних відносин із студентом, маніпулювання, догматизму, стереотипності в трансляції знань на користь продуктивного соціально орієнтованого інтерактивного спілкування - діалогу”.

Реалізується за допомогою лекції-дискусії, лекції-діалогу, евристичної бесіди, круглого столу, методу аналізу проблемних ситуацій, технології групової пошукової діяльності (синектики) тощо. Принцип проблемності відіграє важливу роль у стимулюванні навчально- пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів, активізації пізнавальних, професійно орієнтованих мотивів.

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

Принцип фасилітації. Фасилітація в педагогіці та психології розглядається як стимулюючий, ініціюючий, заохочуючий вплив на саморозвиток, самовиховання того, хто навчається.

Схиляємось до того, що фасилітація сприяє зміцненню партнерської позиції викладача у взаємодії зі студентами, що є важливою умовою успішного процесу формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО.

Принцип усвідомленої перспективи у процесі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності потребує „глибокого розуміння студентом близьких, середніх та далеких перспектив”. Цей принцип забезпечується створенням умов для усвідомлення майбутніми менеджерами важливості формування готовності до професійної діяльності, а також можливостями удосконалення її рівня у майбутній перспективі.

„При реалізації цього принципу студент має усвідомлювати: програму власної діяльності у межах кожної дисципліни; дидактичну мету; значущий для студента і очікуваний результат; необхідність застосовування здобутих знань у майбутній професійній діяльності; необхідність професійного зростання для досягнення успіху у професії”.

Реалізація цього принципу передбачає: ознайомлення майбутніх менеджерів на початку вивчення кожної дисципліни з освітньо-кваліфікаційними вимогами до знань та умінь, а також з навчально- виховними цілями означених дисциплін, які студент повинен зрозуміти та усвідомити як особистісно значущий та очікуваний результат; контроль вхідного рівня знань; ознайомлення майбутніх менеджерів із системою досягнення результатів та оцінювання власних знань (вихідний контроль).

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

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

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

Маємо зазначити, що за результатами вивчення спеціальних курсів розраховувати на високий рівень сформованості у майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності неможливо. Треба було переорієнтувати весь освітній процес ЗВО на формування готовності до професійної діяльності. Вибір навчальних дисциплін, зміст яких було трансформовано, обумовлений тим, що вони мають широкі змістові можливості щодо розкриття різних аспектів професійної діяльності майбутнього менеджера.

Нововведення у вищезгаданих дисциплінах полягають у розширенні змісту навчальних програм завдяки доповненню й збагаченню змісту теоретичними знаннями щодо сутності методики маніпулювання в бізнес-комунікаціях, специфіки й особливостей ведення переговорів, особливостей змісту і послідовності дій менеджера в процесі розробки кадрової політики і стратегії організації, особливостей стратегічного мислення як особливого типу інноваційного мислення менеджера, основних положень і засад, пов’язаних з особливостями процесу залучення грантів для здійснення проектного управління, основ взаємодії між різними суб’єктами управління підприємством у процесі застосування антикризових заходів, виявлення та розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів, основ психологічного консультування персоналу організації, способів свідомого запобігання професійному вигоранню, до якого призводять стреси, принципів використання часу, класифікації витрат робочого часу, правил правильного делегування повноважень тощо.

Важливим також було окреслення основних шляхів реалізації поставленої мети, а також визначення змісту (додаткової інформації), який сприятиме досягненню поставленої мети. Отже, мета та завдання формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, визначалися такими постулатами: „по-перше, врахування змісту, специфіки та основного призначення конкретної навчальної дисципліни; по-друге, доповнення змісту окремої навчальної дисципліни додатковим матеріалом не повинно було суттєво порушувати її структуру, при цьому варто якомога повніше використовувати потенціальні можливості предмета в зазначеному аспекті; по-третє, забезпечення міжпредметних зв’язків з метою формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності. Зазначимо, що студенти проходили навчання за тематикою, узгодженою з провідними фахівцями випускових кафедр.

Реалізація такого комплексного підходу до формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності сприяла поглибленню і систематизації фахових знань при вивченні відповідного навчального матеріалу з кадрового, стратегічного і проектного менеджменту, психології й етики управління, новітніх технологій в менеджменті тощо. Детально обґрунтуємо вибір кожної навчальної дисципліни і розкриємо їх значення у формуванні готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Перший вид підготовки - професійно-комунікативний, який включає спецкурс „Переговори в професійній діяльності менеджера” й оновлений зміст дисциплін „Бізнес-комунікації у менеджменті”, „Комунікативна культура сучасного менеджера”. З метою набуття студентами теоретичних знань щодо сутності та особливостей переговорів та формування практичних навичок їх проведення нами розроблено спецкурс „Переговори в професійній діяльності менеджера”.

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

З метою виявлення потенціалу дисциплін професійно-комунікативного виду підготовки щодо формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності більш детально розглянемо їх зміст.

Зокрема вивчення дисципліни „Бізнес-комунікації у менеджменті” може забезпечити формування знань: про визначення понять „спілкування”, „комунікація”, „комунікативний менеджмент”; основні складові комунікативного процесу, форми ділової комунікації; засоби побудови організаційних комунікацій; технології нейролінвістичного програмування в бізнесі тощо.

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

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

Робоча програма дисципліни „Комунікативна культура сучасного менеджера” передбачає, що за результатами її вивчення студент буде знати: основні складові комунікативної культури менеджера; можливі варіанти поведінки у конфліктних ситуаціях; можливі варіанти викривлення інформації; основи забезпечення комунікативного процесу в організації; основні правила культури та етикету бізнес-спілкування, а також вміти: долати перешкоди у спілкуванні; ефективно забезпечувати комунікаційний процес у конфліктних ситуаціях; забезпечувати ефективність комунікативного процесу в умовах викривлення інформації; забезпечувати ефективні індивідуальні та групові комунікації в межах організації; застосовувати правила бізнес-етикету та атрибути спілкування в процесі ділової комунікації.

Удосконалення змістового наповнення цієї дисципліни з метою системного формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності доцільно здійснити в аспекті поглибленого вивчення засобів встановлення, підтримки і розмикання контакту в публічній комунікації та особливостей риторичного аналізу монологічного і діалогічного тексту, правил підготовки до публічного виступу, а також варіантів вступу і видів мовлення. Отже, оновлення змісту навчальних дисциплін комунікативно-професійного типу підготовки майбутніх менеджерів, а також уведення спецкурсу „Переговори в професійній діяльності менеджера” позитивно вплинуть на формування комунікативного компонента готовності до професійної діяльності.

Другий вид підготовки - управлінський, який включає спецкурс „Лідерство і командоутворення” та оновлений зміст дисциплін „Кадровий менеджмент”, „Стратегічний менеджмент”, „Проектний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”. Щодо спецкурсу „Лідерство і командоутворення”, варто зазначити, що його метою є сприяння виявленню та розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів, формування загальних компетентностей щодо використання інструментів лідерства у професійній діяльності, здатності працювати у команді, а також оволодіння практичними інструментами організації ефективної команди та розподілу ролей.

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

З метою виявлення потенціалу дисциплін управлінського виду підготовки щодо формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності більш детально розглянемо їх зміст.

Зокрема вивчення дисципліни „Кадровий менеджмент ” може забезпечити формування знань: про основні елементи, напрями, принципи та методи системи управління персоналом; методи планування людських ресурсів, способи підбору персоналу, технології роботи з резервом; можливості профорієнтації та адаптації нових працівників, правила проведення оцінки кадрів та їх діяльності; технології формування кадрового потенціалу управління і побудови кадрових служб; об’єкт та предмет конфліктології; сутність конфлікту та його структуру.

Відповідно до набутих знань у студентів по завершенні вивчення зазначеної дисципліни мають бути сформовані вміння щодо використання сучасних методів добору, відбору кадрів; володіння інструментарієм мотивації працівників; здійснення контролю виконання та використання методів стимулюючої оцінки цього виконання в процесі управління; застосування методів оцінки персоналу.

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

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

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

Отже, на основі аналізу робочих навчальних програм, конспектів лекцій, методичних рекомендацій, завдань для самостійної роботи навчальних дисциплін управлінського виду підготовки майбутніх менеджерів „Кадровий менеджмент”, „Стратегічний менеджмент”, „Проектний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)” було зроблено висновок про недоцільність розширення їх змісту за рахунок уведення додаткових тем. Проте розроблений комплекс творчих вправ та практичних завдань до вищенаведених дисциплін мав сприяти ефективному розвитку всіх компонентів готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

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

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

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

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

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

З метою виявлення потенціалу дисциплін організаційно-психологічного виду підготовки щодо формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності більш детально розглянемо їх зміст.

Зокрема вивчення дисципліни „Психологія менеджменту” може забезпечити формування знань про психологічні особливості менеджменту, особливості психології кадрової політики в управлінні, соціально-психологічні аспекти управління, психологічні особливості створення іміджу організації.

Відповідно до здобутих знань у студентів по завершенні вивчення зазначеної дисципліни мають бути сформовані вміння щодо здійснення психологічного аналізу управлінської діяльності та її структурних елементів, застосування методів і прийомів теоретичних та прикладних досліджень для потреб психології управління, грамотного застосування методів психологічного впливу, прийняття рішень у складних та непередбачуваних умовах, які потребують застосування нових підходів та прогнозування.

Удосконалення змістового наповнення цієї дисципліни з метою системного формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності доцільно здійснити в аспекті поглибленого вивчення основ психологічного консультування персоналу організації, особливостей підвищення психологічної культури персоналу організації засобами консультування; формування вмінь щодо профілактики та подолання негативних станів персоналу організації, а також власного негативного стану; оптимізації життєвих цілей менеджера.

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

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

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

Отже, розроблена модель формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО являє собою єдність таких блоків: концептуальний, змістовий, процесуальний й результативний. Між усіма блоками моделі існує зворотний зв’язок, який дозволяє, ґрунтуючись на отриманих результатах, вносити зміни до змісту, форм і методів навчання майбутніх менеджерів. Наведена модель має відкритий характер, постійно розвивається і за необхідності може бути доповнена новими блоками й компонентами.

**2.2. Реалізація психологічних умов формування готовності майбутніх управлінців до професійної діяльності в умовах закладу вищої освіти**

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

Тому у процесі формувального етапу експерименту дотримувалися таких положень: організаційні форми і методи навчання повинні створювати сприятливе педагогічне середовище для трансформації навчально-пізнавальної діяльності до професійної шляхом виконання методів контекстного навчання; будь-яка педагогічна дія інтеграційного навчання має здійснюватися тільки через адекватну самостійну діяльність студента; формуванню спрямованості на успішну професійну діяльність сприяє забезпечення на всіх етапах ціннісно-мотиваційного ставлення до неї та ефективного цілеутворення; для активізації особистісного потенціалу необхідні розвиток професійно важливих якостей, лідерського потенціалу, емоціонального інтелекту, а також самовдосконалення шляхом самоконтролю, саморегуляції і саморозвитку; формування комунікативної компетентності на основі проведення тренінгових вправ, спрямованих на оволодіння управлінськими технологіями та вдосконалення умінь и навичок ефективної взаємодії з іншими людьми.

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

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

Розкриємо хід та особливості реалізації кожної із запропонованих умов.

Процес упровадження першої умови - реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності спирався на теоретичні підстави.

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

Викладачам були надані навчальні програми, лекційний курс (електронний та друкований варіанти), практичні матеріали, методичні рекомендації. Перш ніж охарактеризувати процес реалізації зазначених спеціальних курсів і навчальних дисциплін, акцентуємо увагу на тому, що вибір методів навчання і форм організації навчальної діяльності визначався специфікою навчальної дисципліни, на формування яких компонентів готовності до професійної діяльності спрямоване практичне заняття, дидактичними цілями заняття, досвідченістю викладача, рівнем підготовки студентів.

Реалізація програми спеціального курсу „Переговори в професійній діяльності менеджера” була спрямована на формування у майбутніх менеджерів ціннісно-мотиваційного, особистісного, комунікативного компонентів готовності до професійної діяльності.

Увага студентів приділялась оволодінню вміннями організовувати ділові переговори, самостійно аналізувати зміст та основні етапи проведення ділових переговорів, створювати сприятливий клімат для ведення переговорів, розпізнавати маніпуляцію і протистояти їй, діагностувати інтереси сторін на переговорах, аналізувати проведену ділову зустріч тощо.

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

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

Виконання таких вправ мало на меті забезпечити розуміння студентами основних принципів і методів організації та проведення ділових переговорів. Завдання мали різнорівневий характер: логічні, ситуаційні.

Останні, безперечно, важливі для формування когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності. За такого підходу моделюється зміст майбутньої професійної діяльності фахівця, аналізуються та розробляються програми дій, що дозволяє студентам у майбутньому виважено діяти в реальних переговорах.

Підбираючи творчі завдання, ураховували, що вони мають розширити можливості викладача щодо організації самостійної роботи, допомогти студентам більш точно визначити проблеми з теми.

Використання таких завдань вже на перших заняттях дозволило залучити до навчальної діяльності усіх студентів, з’явилася можливість оцінити кожного студента, помітно підвищився інтерес до спеціального курсу і до самої навчальної діяльності, що привело до більш якісного усвідомлення знань.

Отже, впровадження такого підходу до організації практичних занять сприяло формуванню в майбутніх менеджерів ціннісно-мотиваційного і когнітивно-діяльнісного компонентів готовності до професійної діяльності. Свою ефективність довели інтерактивні вправи через онлайн-сервіс LearningApps.org.

Основна ідея пропонованих інтерактивних завдань полягає у тому, що студенти мали можливість перевірити і закріпити власні знання в ігровій формі, що сприяло формуванню когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Наприклад, при вивченні теми „Специфіка та особливості ведення переговорів. Основні етапи переговорів” студентам експериментальної групи пропонувалося заповнити пропуски у тексті, який містив основні положення теми практичного заняття.

Програма тренінгу:

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

2. Управлінський модуль призначений для формування і розвитку готовності учасників до управлінської діяльності та професійної взаємодії, здатності швидко і правильно орієнтуватися в ситуації і ухвалювати ефективні управлінські рішення. Особистісний та управлінський модулі тренінгу реалізовувалися в малих групах (по 4-8 осіб).

Інтервал часу між заняттями складав 3-4 дні, а між модулями - 1-2 тижні. У перервах між модулями викладач здійснював індивідуальне психологічне консультування учасників тренінгу.

У тренінгу використовувалися такі методи групової роботи: психогімнастичні вправи (створення оптимальної робочої атмосфери); групові дискусії (навчання студентів конструктивного аналізу ситуацій, розвитку вміння слухати і сприймати аргументи опонентів тощо); метод розігрування ролей (відпрацювання і закріплення лідерської моделі поведінки в навчальних ситуаціях); метод аналізу ситуацій (стимулювання глибокого усвідомлення учасниками власних способів поведінки, а також дій і мотивів партнерів); рольова гра (відпрацювання і закріплення лідерської поведінки); індивідуальна і групова рефлексія (осмислення процесів, способів і результатів індивідуальної та спільної діяльності); ведення щоденникових записів (збереження інформації, отриманої в ході тренінгу, фіксація результатів спостережень).

Наведемо приклади вправ, які проводилися під час тренінгу розвитку лідерських якостей. Так, в процесі організації особистісного блоку тренінгу майбутнім менеджерам було запропоновано вправу „Якості лідера”. Ця вправа спрямована на формування уявлень учасників про лідерські якості.

Вправа проводилася в три етапи:

1) спочатку кожен учасник індивідуально складав список із семи найбільш важливих якостей, якими, на його думку, необхідно володіти людині, щоб стати лідером; потім зачитував перелік якостей групі;

2) учасники колегіально аналізували всі запропоновані якості та визначали п’ять найбільш значущих якостей для лідера-менеджера; остаточний список якостей зачитувався викладачеві з подальшим обґрунтуванням кожної якості;

3) кожен учасник пропонував за п’ятибальною шкалою оцінити ступінь розвиненості виділених групою лідерських якостей особисто у нього; результати зачитувалися групі.

Зауважимо, що ознайомлення майбутніх менеджерів з якостями, необхідними для успішного виконання лідерських функцій, підвищило їх мотивацію до саморозвитку цих якостей. Під час управлінського блоку тренінгу було організовано виконання вправи „Тренування лідерства”.

Вправа спрямована на відпрацювання моделей лідерської поведінки майбутніх менеджерів у змодельованих типових проблемних ситуаціях професійної взаємодії.

Вправа проводилася у два етапи:

1. Учасники тренінгу в процесі мозкового штурму називали ситуації професійної взаємодії, в яких вони зазнавали труднощів. Усі без винятку запропоновані ситуації фіксувалися викладачем. Потім кожна із запропонованих ситуацій коротко обговорювалась в групі та ухвалювалося спільне рішення про 162 включення або невключення її до списку типових проблемних ситуацій професійного взаємодії майбутніх менеджерів. Пропонуємо приклади проблемних ситуацій, які пов’язані з невмінням майбутніх менеджерів виконувати професійні функції: невміння чітко і переконливо формулювати завдання, невміння контролювати свій емоційний стан у конфліктних ситуаціях, невміння дякувати підлеглих за добре виконану роботу.

Приклади ситуацій, які пов’язані зі спілкуванням і взаємодією: як вчинити або як поговорити з керівником, якщо він, ставлячи професійне завдання, не пояснює, як правильно його виконати, а у менеджера немає чіткого уявлення, що і як робити, критикує менеджера перед колективом за недоліки колективної діяльності.

2. Основна частина вправи спрямована на відпрацювання моделей лідерської поведінки в типових проблемних ситуаціях. В основній частині використовувався метод розігрування ролей. Викладачів, які проводили тренінг, було орієнтовано на те, що в процесі обговорення їм необхідно звертати увагу учасників, по-перше, на оцінку адекватності обраної студентом стратегії переконання (які слова і аргументи він використовував), а по-друге - на переконливості самого впливу (інтонація, поза, жести тощо). Після закінчення тренінгу було використано метод дебрифінгу.

Під час дебрифінгу уточнено зміст виконаної роботи, встановлювався зв’язок між тим, що вже відомо, і тим, що знадобиться в майбутньому. Дуже важливо також під час дебрифінгу підготувати майбутніх менеджерів до використання набутих знань і досвіду в професійній діяльності.

Розкриємо сутність тренінгу „Успішне командоутворення” (6 год.).

Мета: створити позитивні зміни у соціально-психологічних параметрах команди після безпосередньої участі в навчанні, що сприяє ефективній роботі команди в реальних умовах і загальному організаційному розвитку.

Основні завдання: сформувати сприятливий психологічний клімат у групі; розвинути вміння працювати в команді; згуртувати групу.

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

Вправи, які виконували студенти експериментальної групи в процесі тренінгу, були спрямовані на створення позитивних змін соціально- психологічного характеру. Крім того, тренінг командоутворення сприяв розвитку комунікативного компонента (вдосконалення способів спілкування в команді, освоєння навичок зворотного зв’язку), когнітивно-діяльнісного компонента (відточування процесів ухвалення рішень з урахуванням думки всіх членів команди), особистісного компонента (формування уміння конструктивно висловлювати свої емоції та побажання) готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

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

При вивченні теми „Новітні підходи до проблеми лідерства” послуговувалися онлайн-сервісом. Означене завдання мало на меті сформувати у майбутніх менеджерів уявлення, що лідером може стати людина з будь-яким темпераментом і лідерські якості треба формувати. Також при вивченні цієї теми цікавим для студентів експериментальної групи виявився тест „А раптом Ви - харизматичний керівник?”. Така анкета дозволили визначити, якою мірою в характері респондентів представлені шість основних поведінкових шаблонів (менеджмент, базований на увазі, розумінні, довірі, особистісних відносинах, ризику, почуттях), якими користуються менеджери, виконуючи управлінську діяльність, а також можливі емоційні реакції на різні ситуації.

Сумарний бал, який набирали студенти за кожним критерієм - від 4 до 20. За допомогою цього тесту майбутні менеджери змогли визначити міру, в якій вони використовують той чи інший поведінковий шаблон. У висновку викладачі зазначали, що чим вище бал, тим сильніше виражена харизма. Широке застосування під час вивчення спеціального курсу мали завдання, які передбачали заповнення таблиць.

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

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

**РОЗДІЛ 3**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ Формування готовності майбутніх управлінців до професійної діяльності в умовах закладу вищої освіти**

**3.1. Аналіз результатів експериментальної роботи з формування готовності майбутніх управлінців до професійної діяльності в умовах закладу вищої освіти**

Варто зазначити, що викладач організовував колективне обговорення всіх пунктів, але під час виступу групи на кожне питання повинен був відповідати окремий учасник, який відповідальний за це завдання. Пункти завдання серед учасників групи розподілялися самостійно. Під час вивчення навчальної дисципліни „Психологія менеджменту” проводилася рольова гра „Скиньте власні проблеми”.

Мета рольової гри - допомогти майбутнім менеджерам швидко вирішувати різні проблеми професійного або особистого характеру, які виникають на сьогодні. Кожен учасник гри формулював загальні проблеми і записував власні проблеми на аркуші паперу. Потім студенти складали ці аркуші в кошик. Після того, як всі папірці було зібрано, викладач створював мінігрупи з двох осіб. Кожна група витягала записки з кошика. Далі кожна група записувала і обговорювала можливі варіанти вирішення проблеми протягом 3-5 хвилин.

По закінченні цієї роботи викладач організував обговорення кожної проблеми, решта учасників гри мала можливість записувати нові пропозиції. Важливо, що впроваджені ділові ігри передбачали моделювання реальної професійної діяльності майбутнього менеджера в тих чи інших штучно відтворених виробничих ситуаціях.

Ураховуючи це, основним завданням проведення ігор було чітке дотримання алгоритму дій. Так, алгоритм проведення ігор складався з таких етапів: введення в гру; формування груп; регламентація гри; процес гри; підбиття підсумків. Отже, цілями ділових ігор в процесі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності є: занурювати студентів у атмосферу інтелектуальної діяльності, максимально близьку до атмосфери професійної діяльності майбутнього менеджера; сприяти розвитку мотивації учасників гри до засвоєння інноваційних управлінських знань; підвищувати рівень самооцінки тих студентів, у кого на початку гри самооцінка була завищеною, формувати в них більш адекватний рівень; сформувати оптимальний психологічний клімат спілкування з клієнтами та колегами по роботі; служити бар’єром на шляху до виконання реальної професійної діяльності професійно непідготовленим студентам; накопичувати в процесі гри досвід, який дасть можливість правильніше оцінювати можливі реальні ситуації в професійній діяльності майбутніх менеджерів.

Для досягнення мети формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО на засадах контекстного підходу слід створити середовище, яке забезпечить трансформацію пізнавальної діяльності у професійну з відповідною корекцією потреб і мотивів.

З огляду на це в експериментальних групах квазіпрофесійна діяльність студентів на засадах контекстного підходу була організована також під час аналізу конкретних ситуацій (кейс-метод).

Використання кейс-методу в процесі формування готовності до професійної діяльності сприяло формуванню у майбутнього менеджера навичок аналітичного мислення, внутрішньогрупової взаємодії, підвищенню рівня комунікативних навичок. У зв’язку з цим викладачі застосовували кейси двох видів: аналітичні, при розв’язанні яких студентам необхідно було провести аналіз описаної ситуації; проблемні, при вивченні яких майбутні менеджери намагалися ухвалювати рішення щодо описаної управлінської проблеми.

Так, проблемні кейси використовувалися під час лекції-бесіди з аналізом конкретних ситуацій на тему „Аналіз управлінської ситуації” з навчальної дисципліни „Кадровий менеджмент”, а також під час лекції-дискусії „Процес управління конфліктами” з навчальної дисципліни „Психологія менеджменту”.

Аналітичні кейси використовувалися під час лекції з аналізом конкретних ситуацій „Вибір стратегії та складання стратегічного плану” з навчальної дисципліни „Стратегічний менеджмент” тощо.

Розв’язання аналітичних кейсів допомогло студентам „навчитися аналізувати події чи вчинки людей, шукаючи їх причини для акцентування уваги та вчасного втручання”. Проблемні кейси передбачали відпрацювання умінь при вирішенні типових управлінських ситуацій.

Студентам для обговорення і аналізу ситуації було запропоновано такі запитання. Чи коректно сформульована місія організації?- Наскільки правильною є така позиція? Чи відповідає мета організації її ресурсам (на початку діяльності фірми, без сумніву, досить обмеженими)? Чи не доцільно було б молодому підприємству обмежити своє призначення більш скромними рамками, наприклад, виробництвом обладнання для обробки текстів тощо? Під час аналізу конкретних ситуацій студенти мали можливість вирішувати конкретну проблему і отримувати реакцію викладача та інших студентів на власні дії. При цьому викладач орієнтував майбутніх менеджерів на те, що можливі різні варіанти вирішення проблеми. Завданням викладачів при цьому було допомогти студентам думати, сперечатися, а не нав’язувати власні погляди.

Цікавими виявилися ігро-технічні прийоми для аналізу ситуацій:

1. „Ніч - день”. Ситуація описувалася тільки чорними і білими фарбами. Такий прийом дозволив позначити в ситуації полярні точки зору, серйозні вузлові проблеми. Наприклад, розглянемо ситуацію, яка передбачала використання прийому „Ніч - день”: Коли менеджер Юрій прийшов на роботу, то виявив, що Олександр очікує його біля офісу: „Я просто не можу працювати з Марією в одній команді, що займається новим проектом, - були його перші слова. - У неї ще мало досвіду, і вона не бажає сприймати мої погляди серйозно, тому що у мене немає вищої освіти Студенти відзначили „чорні плями” ситуації: Олександр спочатку повинен був поговорити з Марією; Марія не слухає Олександра, тому що у нього немає вищої освіти; Олександр обговорює проблему біля офісу, а не в кабінеті. „Білими плямами” виявились такі: Олександр проговорює проблему, а не замовчує її; Олександр намагається працювати заради ефективного завершення проекту.

2. „Три ролі”. Аналіз ситуації здійснювався трьома підгрупами, кожна з яких грала певну роль: „песимісти”, „оптимісти”, „реалісти”. Песимісти описували фактори, процеси негативного характеру, що роблять ситуацію тупиковою. Оптимісти розкривали позитивні моменти, які можуть стати основними в її вирішенні. Реалісти намагались описати дійсний стан, при цьому творчо використовуючи аргументи песимістів і оптимістів. Наприклад, розглянемо ситуацію, яка передбачала використання прийому „Три ролі”: Ви керівник відділу.

У відділі напружена ситуація, зриваються строки виконання робіт. Не вистачає співробітників. Від ’уїжджаючи у відрядження, Ви випадково зустрічаєте свою підлеглу - молоду жінку, яка вже два тижні перебуває на лікарняному. Але вона виглядає здоровою. Вона когось нетерпляче зустрічає в аеропорту.

Викладач розподілив студентів на три групи: „песимісти”, „оптимісти”, „реалісти”. „Песимісти” говорили, що вони, не розбираючись, звільнять цю жінку. „Оптимісти” переконували, що співробітниці обов’язково необхідно дати шанс, можливо у неї була поважна причина. „Реалісти”, у свою чергу, намагались описати реальний стан, надаючи при цьому обґрунтовані аргументи.

3. „Антиситуація”. Майбутні менеджери намагалися проаналізувати ситуацію, описуючи дзеркальне відображення реальної ситуації. Однак якщо в реальній ситуації є чинники, які гальмують прогресивний її розвиток, то в „антиситуації”, навпаки, учасники моделювали фактори, що сприяють її розвитку. Наприклад, розглянемо ситуацію, яка передбачала використання прийому ,,Антиситуація’’: У відповідь на критику з боку підлеглого, яка прозвучала на службовій нараді, менеджер почав чіплятися до нього через дрібниці та посилив контроль за його службовою діяльністю.

Студенти намагалися визначали чинники, які гальмували в цій ситуації ефективне виконання менеджером і підлеглим своїх професійних обов’язків. Далі студенти описали ситуацію, протилежну пропонованій, що у відповідь на критику з боку підлеглого, яка прозвучала на службовій нараді, менеджер попросив більш конкретніше пояснити, у чому була його помилка і допомогти спільно її вирішити.

У цій ситуації майбутні менеджери моделювали фактори, що сприяли розвитку ситуації. Можна сказати, що використання кейс-методів у процесі формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності дозволило не лише активізувати навчально-пізнавальний інтерес, але й сприяло розвитку умінь, які забезпечують виконання ефективної професійної діяльності (швидко аналізувати великий обсяг інформації, використовувати знання в практичних цілях з високою ефективністю, запроваджувати інноваційні технології управління, володіти різноманітними засобами самоконтролю, прогнозувати та створювати власну кар’єру, програмувати спосіб управлінської дії, здійснювати постійний самоаналіз і самооцінку своєї праці, забезпечувати ефективний контроль за виконанням рішень, визначати і чітко бачити перспективу, працювати в ситуації невизначеності, знаходячи при цьому унікальне управлінське рішення).

До того ж даний метод контекстного навчання спрямований не лише на засвоєння конкретних знань чи вмінь, а також на розвиток комунікативного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності. При використанні кейс-методу для формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності дотримувалися таких основних положень: „кейс-метод призначений для здобуття знань із дисциплін, тем, істина в яких неоднозначна; у процесі співпраці викладача і студента зусилля студента спрямовані не на оволодіння готовими знаннями, а на їх вироблення; результатом такої діяльності є не тільки отримання знань, але й формування навичок навчальної роботи”.

Безперечно, такі навички будуть затребувані й у майбутній професійній діяльності майбутніх менеджерів. Також важливою перевагою методу аналізу конкретних ситуацій є формування ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Наступний метод, який використано для реалізації другої умови метод „мозкова естафета”. Мозкова естафета - метод генерування ідей, який передбачає вироблення рекомендацій щодо вирішення управлінські ситуації за визначений час (5-10 хв.). Після завершення часу кожен студент зачитував власні пропозиції, а інші студенти оцінювали (від 1 до 5 балів).

Практика показала, що деякі виступи майбутніх менеджерів оцінювались двома балами - за ідею і за її презентацію. Використання зазначених методів контекстного навчання сприяло формуванню готовності до професійної діяльності за рахунок динамічного руху діяльності майбутніх менеджерів від власне навчальної через квазіпрофесійну і навчально-професійну діяльність до реальної професійної діяльності.

Отже, побудова професійної підготовки майбутніх менеджерів на основі технологій контекстного навчання дозволило здійснювати формування ціннісно- мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, особистісного, комунікативного компонентів готовності до професійної діяльності, максимально наблизивши зміст і процес навчальної діяльності до подальшої професійної діяльності в управлінській сфері.

Розкриємо особливості впровадження третьої умови - діалогізації взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО. Варто зазначити, що впроваджена третьої педагогічної умови проходило на трьох рівнях: початковому, поглибленому, майстерному.

Обґрунтуємо особливості реалізації кожного з цих рівнів діалогізації взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО. На першому рівні - початковому - дії викладача були спрямовані на підвищення інтересу студентів до діалогової форми навчання, формування умінь вступати у мікродіалог, слухати і сприймати співрозмовника, розвиток розкутості, емпатії, заохочення до висловлення власної точки зору. Основними методами організації навчально-виховного процесу на початковому рівні були такі види діалогів: діалог-розпитування і діалог- домовленість.

Під час використання діалогу-розпитування у студентів формувалися вміння „ставити запитання; уміння перепитати; уточнити інформацію у співрозмовника; висловити сумнів (невпевненість; задоволення) щодо почутого; вміння оперувати поняттями та лексикою; притаманною професійно орієнтованому діалогічному мовленню”; звертатися з проханням і висловлювати готовність або відмову її виконати, давати пораду. Діалог-розпитування використовувався викладачами на лекціях під час актуалізації опорних знань і закріплення нових. При цьому викладач починав запитання з таких слів: Що? Хто? Як? Де? Коли? Куди? З ким? Чому? Досить широке використання діалогу-розпитування було на практичних і семінарських заняттях. Так, під час вивчення теми „Методологічні підходи до самоменеджменту” з дисципліни „Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера” майбутнім менеджерам пропонувалася для розігрування й аналізу ситуація „Оцінка поведінки за допомогою концепцій самоменеджменту”.

Викладач будував обговорення даної ситуації, використовуючи діалог- розпитування, під час якого досить чітко розподіляв ролі: викладач - той, хто запитував, студенти, ті хто відповідали.

Питання, які пропонувалися студентам: „Хто головні учасники ситуації? В якій сфері діяльності працював Сергій? Чого він прагнув під час пошуку нової роботи? Що він хотів зробити, перш ніж почати шукати нову роботу? До кого Сергій звернувся по допомогу? Ким працювала Юлія? Що Юлія запропонувала Сергію змінити у резюме?

Отже, діалог-розпитування у даному випадку сприяв тому, що студенти краще зрозуміли сутність запропонованої ситуації, виділили головні моменти, намагалися вступати в діалог з викладачем. Варто зазначити ще, що під час використання діалогу-розпитування викладачі констатували, що з початку деякі студенти ухилялися від відповіді, тому завдання викладача у цій ситуації - перефразувати питання, обговорити поставлене питання.

При цьому студенти відповідали на запитання як лаконічно, так і розгорнуто, детально. Наступний вид діалогу, який впроваджувався під час реалізації третьої педагогічної умови - діалог-домовленість, що використовувався „при вирішенні співрозмовниками питання про плани та наміри”. Діалог-домовленість активно застосовувався викладачами під час викладання дисципліни „Переговори в професійній діяльності менеджера” при аналізі проблемних ситуацій, де студентам необхідно було домовитися про ціну товару, час та обсяг поставки тощо.

На другому рівні діалогізації відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО - поглибленому - передбачено розвиток у студентів ініціативної позиції в спілкуванні та конструктивної діалогічної взаємодії викладача і студентів у процесі формування готовності до професійної діяльності.

Під час реалізації третьої умови на цьому рівні ми намагалися підібрати такі прийоми організації навчального процесу у закладі вищої освіти, які б сприяли формуванню у студентів навичок діалогізації, спрямованості на визначення власної і викладацької позицій, а не на сприйняття зразків позиції викладача.

З цією метою використано такий вид діалогу, як діалог-бесіда, за допомогою якого можна сформувати у студентів вміння швидкої реакції на поставлені питання.

Так, під час вивчення навчальних дисциплін організаційно-психологічного, управлінського й професійно-комунікативного видів підготовки діалог-бесіда використовувався під час лекції-бесіди („Планування особистої роботи менеджера”, „Базові навички лідерства” та ін.), лекції з використанням технологічного прийому „Введіть роль”, лекції з використанням технологічного прийому „ Резюме ” тощо. Під час лекцій послуговувалися прийомом „Введіть роль”, особливість якого полягала в тому, що студенти брали активну участь в управлінні навчанням, виконуючи деяку роль.

Так, на початку заняття викладач розподіляв студентів за ролями:

1. Фома невіруючий - допомагає засвоїти матеріал і оживити заняття.

2. Зв’язковий - знаходить зв’язок сьогоднішнього матеріалу з раніше здобутими знаннями, в тому числі з інших предметів.

3. Підбиває підсумок - виділяє головні думки у виступі, оцінює змістовність, яскравість повідомлення.

4. Спонсори знань - до кого може звернутися за допомогою студент, якого не було на занятті.

5. Чомучки - готують серію питань з теми для усного опитування групи.

6. Штурмани - їх завдання розробити програму повторення якоїсь давно пройденої теми.

7. Адвокат - збирає всі скарги стосовно домашнього завдання (незрозуміло, занадто багато тощо); вирішує спірні питання про оцінки за письмові роботи.

8. Хранитель часу - хронометрує хід заняття, допомагає виступаючим студентам в дотриманні регламенту.

9. Психолог - оцінює атмосферу заняття, ступінь зацікавленості аудиторії, самопочуття тих, хто виконував інші ролі. Введення означених ролей викликало інтерес у студентів.

У процесі лекції вони не відволікалися, тому що, на їхню думку, могли пропустити цікавий момент. Реалізація прийому „Резюме” під час лекції не тільки дозволила здійснити „зворотний зв’язок”, а й спрямовувала студентів на розвиток рефлексії. Даний прийом застосовувався на заключному етапі заняття. Кожен студент (або за бажанням) мав написати резюме за певним планом. Типовими питаннями були: „Що сподобалося на занятті?”, „Що не сподобалося?”, „Оцініть ступінь свого інтересу до теми заняття за 10-бальною системою”, „Що може підвищити Ваш інтерес?”, „Що в діях викладача і однокурсників не подобається?” тощо. Охарактеризовані вище прийоми активізували пізнавальну діяльність, підтримувати увагу, підвищували інтерес до навчальної діяльності, а ще розвивали творчі та комунікативні здібності майбутніх менеджерів.

Під час лекційних, семінарських і практичних занять викладачі активно використовували завдання, які провокували діалог між викладачем і студентами. До таких завдань можна віднести завдання-пастки, завдання з відсутніми даними.

Прикладом використання завдання-пастки може бути лекція із заздалегідь запланованими помилками „Соціальні групи як об’єкт управління” (навчальна дисципліна „Психологія менеджменту”), яка передбачала такі етапи: оголошення студентам виду лекції і про наявність у тексті лекції трьох помилок; читання лекції; обговорення знайдених „помилок”.

Помилки в змісті лекції „Соціальні групи як об’єкт управління” були такі:

1. Змістова помилка: „Об’єкт управління - керівник, суб’єкт управління - людина, соціальна група, соціальна організація”. Правильно: „Об’єкт управління - людина, соціальна група, соціальна організація, суб’єкт управління - керівник”.

2. Структурна помилка: „Спочатку викладач повідомив студентам висновки за темою лекції, а потім акцентував увагу на актуальності теми лекції”. Правильно: „ Традиційно на лекції спочатку подається інформація про цілі, тему, актуальність і проблему лекції, а в кінці лекції аналізуються розглянуті під час лекції проблеми та формулюються висновки”.

Методична помилка: „Викладач не робив висновки після кожного розглянутого питання лекції”. Прикладом використання завдання з відсутніми даними є заняття з використанням незакінченого кейс-стаді, це метод навчання на основі кейс-стаді, коли інформація подається студентам невеликими порціями і робота організовується в мікро-групах. Прикладом таких занять є практичні заняття з навчальної дисципліни „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”, які передбачали розгляд і обговорення в мікрогрупах кризових ситуацій.

Наприклад, розглядалася ситуація: „Ви призначені тимчасовим керуючим в організацію-банкрут. Вам необхідно виявити кризового менеджера і сформувати відповідну антикризову команду для виведення організації з цього стану”. Із ситуації зрозуміло, що на даному етапі ще недостатньо інформації для її 200 вирішення, тому викладач організував діалог-бесіду зі студентами для того, щоб виявити інформацію, якої не вистачає.

Питання, які пропонувалися студентам: „Які ознаки і критерії мають бути покладені в основу Вашої діяльності в даному напрямку? Чи буде впливати сфера, в якій функціонує організація, на процес вироблення управлінського рішення? Якої інформації, на Вашу думку, не вистачає? Які методи підбору персоналу Ви будете використовувати? тощо”. Розглянемо ще один приклад використання завдання з відсутніми даними.

На практичному занятті „Процес управління конфліктами” з дисципліни „Психологія менеджменту” майбутнім менеджерам пропонувався для розігрування й аналізу такий кейс: Ви нещодавно призначені менеджером з кадрів. Ви ще погано знаєте співробітників фірми, співробітники ще не знають Вас в обличчя. Ви йдете на нараду до генерального директора. Проходите повз кімнату, призначену для паління, і помічаєте двох співробітників, які палять і про щось жваво розмовляють.

Повертаючись з наради, яка тривала одну годину, Ви знову бачите тих же співробітників там же за бесідою. Перш ніж почати розігрування даної ситуації, викладач організував обговорювання запропонованої ситуації для того, щоб зрозуміти, якої інформації, на думку студентів, не вистачає.

Викладач намагався з’ясувати, що студенти думають з приводу того, чому співробітники палять під час робочого часу; про що вони розмовляють під час паління; що розглядалося на нараді, з якої повертався менеджер з кадрів; у якому настрої він повертався, тощо.

Пропонуємо розглянути ще один варіант використання завдання з відсутніми даними. Так, під час вивчення майбутніми менеджерами теми „Стратегічний аналіз як основа формування стратегії організації” (навчальна дисципліна „Стратегічний менеджмент”) викладач заздалегідь підготував наукові статті за тематикою практичного заняття.

Далі викладач повідомляв студентам тільки назву статті та пропонував їм спроєктувати експеримент в мікрогрупах для вирішення тієї проблеми, яка обґрунтовується в статті. Після обговорення мікрогрупи представляли власний проект експерименту і пояснювали причину використання даного підходу. Після цього викладач розповідав про те, які положення висувають автори статті для вирішення зазначеної проблеми. Другим етапом роботи над цим завданням було передбачення студентами можливих результатів рішення, яке подається вченими статті.

Третій рівень діалогізації відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО - майстерний - передбачав організацію і проведення професійно орієнтованого діалогу у форматах „студент - студент” і „студент - студенти”. Основною формою організації занять для цього рівня була дискусія як загальна, так і в мікрогрупах, тому що співпраця з одногрупниками відіграє значну роль у формуванні готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності. Важливою умовою забезпечення діалогізації взаємин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО на цьому рівні стало обговорення проблемних питань, що створюють ситуацію діалогу-дискусії.

Наведемо кілька прикладів. Наприклад, під час семінарського заняття „Типологічні особливості людей” (спеціальний курс „Лідерство і командоутворення”) викладач пропонував студентам відповісти на такі проблемні питання:

1. Чи будуть відрізнятися підходи до керівництва залежно від індивідуальних особливостей працівників (їх темпераменту, характеру, особливостей самосвідомості, спрямованості тощо)?

2. У чому відмінність індивідуального стилю управлінської діяльності від індивідуальної управлінської концепції?

3. Як Ви розумієте слова Джека Велча „Перш, ніж стати лідером, Ви прагнете до власного успіху. Для лідера успіх - це спостерігати зростання інших”.

4. Продовжить слова Деніза Моррісона: „Завдання лідера полягає в тому, щоб Елементи діалогу-дискусії використовувалися під час проблемних лекцій („Стратегічний аналіз діяльності підприємства та вибір стратегічних позицій”, „Кадровий потенціал як соціальна система”, „Управління ризиками та антикризове управління” та ін.), лекцій-конференцій („Тактика ведення переговорів”, „Типологічні особливості людей” та ін.), лекцій з аналізом конкретних ситуацій („Аналіз управлінської ситуації”, „Психологічні основи добору кадрів”, „Вибір стратегії та складання стратегічного плану” та ін.), лекція удвох („Менеджер - це професія природженого лідера: за і проти”), які урізноманітнили процес навчання в закладі вищої освіти, стимулювали розумову діяльність студентів і підвищували якість їхньої підготовки.

Розглянемо деякі з них детальніше. Так, у процесі проблемної лекції за темою „Стратегічний аналіз діяльності підприємства та вибір стратегічних позицій” викладач спонукав студентів до спільних роздумів, до дискусії. Завданням лекції було допомогти майбутнім менеджерам самостійно знайти відповідь на запитання про „сильні” та „слабкі” сигнали зовнішнього середовища; сформувати в студентів уявлення про стратегічний аналіз як основу визначення стратегічної позиції підприємства, а також процес виявлення домінантних конкурентних переваг підприємства, його позиції на ринку; обговорити види та характеристики ключових факторів успіху в стратегічних зонах господарювання. Для управління мисленням студентів використовувалися заздалегідь складні проблемні та інформативні запитання.

Проблемна лекція передбачала таку етапність дій: викладач ставив проблему та демонстрував групі можливі шляхи її вирішення; викладач переходив до частково-пошукових методів, а саме: створював проблемну ситуацію і спонукав студентів до пошуку рішення; створював групи, які за певний час повинні були надати свій варіант вирішення проблеми; слідкував не тільки за правильністю відповіді, але й за її аргументацією, а в разі необхідності сам давав розгорнутий коментар, який фіксувався в зошитах.

Під час проблемних лекцій студенти постійно перебували у процесі „співтворчості” з викладачем та іншими студентами, тобто співавторами вирішення проблемних завдань. Вирішення таких проблемних ситуацій і завдань сприяло формуванню ціннісно-мотиваційного і когнітивно-діяльнісного компонентів готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності. Доволі популярною виявилась лекція удвох, яка використовувалась як діалог між двома викладачами і студентами, а проблемний зміст лекції викликав потребу в діалозі, потребу визначити власну позицію і особистісне ставлення до досліджуваного матеріалу. „Такий вид лекції передбачає конфліктність, яка виявляється як у несподіваній формі проведення, так і в структурі подання матеріалу, який має будуватися на зіткненні протилежних точок зору, на поєднанні теорії і практики”.

Проблемний матеріал лекції удвох, наприклад, з теми „Менеджер - це професія природженого лідера: за і проти” потребував поділу функцій лекторів на „доповідача” і „опонента”, „які намагаються відстояти” протилежні точки зору і адресують студентам такі питання:

1. Менеджер і лідер - рівноцінні поняття в науковій літературі?

2. З якими доводами тих, хто розвивав і реалізовував ідею рівноцінності лідерства і керівництва в організації, і тих, хто заперечує цю ідею, Ви згодні, які аргументи можете навести на захист своєї думки?

3. Формування лідерського потенціалу: чи досяжне таке завдання? У цій ситуації викладачі не тільки використовували відповіді студентів на ці запитання, а й організовували вільний обмін думками. Також на цьому рівні діалогізації взаємодії викладача і студентів було проведено різноманітні нетрадиційні семінарські та практичні заняття: дискусії „Різновиди соціальних груп: за видами діяльності, за тривалістю існування”, „Необхідність побудови системи управління ризиками на підприємстві”, „Використання маніпулятивних технологій у переговорному процесі: так чи ні?”, „Чи існує зв’язок між певною кар’єрних орієнтацією людини і її прагненням до кар’єрного зростання?”, „Стилі поведінки в управлінській діяльності”; мозковий штурм „Плюси та мінуси професійно важливих якостей сучасного лідера”, „Як я розумію значення стратегічного менеджменту в професійній діяльності менеджера”. Вище зазначалося, що на початковому рівні діалогізації відносин викладача і студентів використовувався діалог-розпитування під час аналізу ситуації „Оцінка поведінки за допомогою концепцій самоменеджменту” (тема „Методологічні підходи до самоменеджменту”, навчальна дисципліна „Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера”). Проте на цьому занятті робота продовжилася на продуктивному рівні.

Після діалогу-розпитування викладач використовував діалог-обмін враженнями, метою якого був виклад особистого бачення щодо вирішення управлінської ситуації. Під час такого діалогу студенти висловлювали власну думку, погоджувалися з позицією співрозмовника або спростовували її.

Викладач намагався це зробити за допомогою таких проблемних питань: „Поясніть особисту проблему Сергія, використовуючи положення однієї із концепцій самоменеджменту? Сформулюйте рекомендації щодо оптимізації поведінки Сергія, спираючись на зміст концепцій самоменеджменту. Наведіть приклади неефективної поведінки з власного життєвого досвіду. Що б Ви зробили у минулому по-іншому, якби тоді знали те, про що дізналися внаслідок вивчення матеріалу даного розділу? ”.

Продуктивною у формуванні комунікативного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності виявилася технологія майстерень. Сутність технології полягає у створенні спеціально організованого викладачем-майстром освітнього простору, в якому студенти через навчально- пошукову діяльність за допомогою індивідуальних чи колективних форм роботи здобували „нові” знання. Наприклад, при вивченні теми „Розвиток менеджерського потенціалу” студенти послідовно виконували такі завдання: „Що означає слово „менеджерський потенціал”?”, „Які види менеджерського потенціалу Вам відомі?”, „Які існують особливості формування, реалізації та розвитку менеджерського потенціалу?”, „Чому сприяє розвиток менеджерського потенціалу?”, „У чому особливість процесу розвитку менеджерського потенціалу?”, „У чому полягає основний сенс менеджерського потенціалу?”, „Які існують напрями розвитку потенціалу менеджера?”. Тема „Урахування ризику при прийнятті управлінських рішень” передбачала виконання таких завдань: „Що розуміється під ризиком?”, „У чому полягають функції ризику?”, „Охарактеризуйте особливості прийняття рішень в умовах ризику”, „У чому особливість критерію ризику при виборі рішення?”, „Охарактеризуйте особливості ухвалення рішення в умовах невизначеності”, „Розкрийте основні види критеріїв прийняття рішень в умовах невизначеності”, „Яка особливість кожного з цих критеріїв?”.

Великі можливості для реалізації діалогізації відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО на всіх рівнях під час формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності мали рольові і ділові ігри, тренінги. За цих форм організації занять активно використовувалися різноманітні види діалогів (діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-бесіда, діалог- дискусія, діалог - обмін враженнями). Проведення рольової і ділової гри, тренінгів неможливе без мовної активності учасників. Студенти опинялися у ситуації, коли актуалізувалася потреба щось сказати, запитати, з’ясувати, довести, чимось поділитись із співрозмовником.

Перевагами таких активних методів навчання є те, що створюються умови рівності в мовному партнерстві. Викладачі в процесі гри давали можливість боязким і невпевненим студентам говорити і тим самим долати бар’єр невпевненості. У звичайній дискусії ініціативу, як правило, виявляли більш активні студенти, а в дидактичній грі викладачі давали можливість всім майбутнім менеджерам стати активними учасниками взаємодії. Ефективності реалізації третьої педагогічної умови сприяли також такі діалогічні прийоми, як „запитання до студентів, можливість вибору виду завдання та способу його виконання, пропозиції до порівняння, звернення до досвіду минулого; прогнозування, оцінка та самооцінка”.

Зазначимо, що при цьому важливо було, щоб викладач намагався зайняти активну позицію при студентській доповіді, усній відповіді, при висловлюванні майбутнім менеджером власної точки зору. Необхідно також звернути увагу на використання в процесі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності діалогу в чат- комунікації. „Чат-комунікація - спілкування необмеженого числа користувачів в режимі реального часу, яке являє собою обмін текстовими повідомленнями”.

У цілому діалог в чат-комунікації організовувався викладачем за принципами організації діалогу в безпосередньому спілкуванні, проте чат- комунікація здійснювалася за допомогою комп’ютера і тому вважалась опосередкованою. Чат-комунікація викладачів з майбутніми менеджерами відбувалася через онлайн-сервіс з метою виконання інтерактивних завдань зі спецкурсів „Переговори в професійній діяльності менеджера”, „Лідерство і командоутворення”, „Самоменеджмент в професійній діяльності менеджера”; а також через інтерактивну платформу Google Classroom з метою вирішення проблемних моментів з організації навчального процесу, а також виконання тестових завдань. Як показує власний педагогічний досвід, саме навчальний діалог є основним засобом діалогізації відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО та умовою створення сприятливого середовища для формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

У цілому підсумки реалізації умов формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності дозволили дійти висновку про доцільність їх упровадження в процес навчання.

**3.2. Узагальнення результатів формувального етапу дослідження**

Аналіз результатів, отриманих у процесі формувального експерименту, здійснювався на третьому, контрольному, етапі експериментальної роботи. Він передбачав оцінку, корекцію результатів діяльності з впровадження педагогічних умов та визначення рівня сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, порівняння з даними констатувального етапу експерименту з метою визначення динаміки досліджуваних характеристик за обраними критеріями і показниками.

Оцінка рівня сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності проводилася за визначеною схемою до і після формувального етапу експерименту з кожного критерію та показника.

При порівнянні результатів констатувального та контрольного етапів в експериментальній групі визначено достовірні відмінності за всіма показниками ціннісно-мотиваційного компонента, що проявляється в зростанні кількості осіб з високим рівнем цільової спрямованості на професійну діяльність (+15,7% в експериментальній групі та +7,4% в контрольній групі), і їх зменшенні з низьким рівнем на 14,3 і 7,5 % відповідно.

Число студентів з високим рівнем мотивації до навчальної діяльності зросло на 14,3 та 4,8%, а з низьким рівнем зменшилось на 14,3 і 5,0% відповідно; з високим рівнем мотивації досягнення зросло на 18,6 та 9,5%, з низьким рівнем зменшилося на 10,0 і 5,5% відповідно.

Ця динаміка показників свідчить про ефективність формувальних заходів, застосованих в експериментальній групі для формування ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

При порівнянні результатів констатувального та контрольного етапів в експериментальній групі визначено достовірні відмінності за усіма показниками когнітивно-діяльнісного компонента.

У цілому високий рівень усвідомленості знань майбутніми менеджерами, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності в експериментальній групі зріс на 20,7%, в той час як у контрольній групі - на 9,1%, за рахунок зменшення числа студентів із середнім і низьким рівнями. Рівень практичної підготовки студентів експериментальній групі зріс на 13,6%, в той час як в контрольній групі - всього на 4,6%.

Отже, в експериментальній групі стрибкоподібно зросла кількість студентів, яких віднесено до високого рівня. Приріст склав +17,1%. Якісний аналіз результатів показав, що майбутні менеджери вільно володіють знаннями щодо сутності загальної теорії управління організацією, природи управлінських процесів, методики прийняття управлінських рішень, основи стратегічного, кадрового, антикризового, проектного менеджменту, психології управління, самоменеджменту; розуміння різниці між керівництвом і лідерством, а також переваг, що надає лідерська поведінка у професійній діяльності та чинників, що обумовлюють виникнення лідерського впливу тощо.

Значно зросла кількість правильних відповідей, що свідчить про дієвість педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, правильність обраних форм та методів навчання, які забезпечують формування у студентів готовності до професійної діяльності.

Суттєві зміни отримано у рівні сформованості умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінській діяльності. Це пов’язуємо з включенням у навчальний процес методів контекстного навчання, які передбачали моделювання: змісту майбутньої професійної діяльності; діалогічно-дискусійних технологій, що вимагало від студентів аналізу теоретичних положень, а також правильності й обґрунтованості вірогідних управлінських рішень; імітаційних технологій навчання.

При порівнянні результатів експериментальної й контрольної груп під час експерименту визначено достовірні відмінності за всіма показниками особистісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Так, рівень сформованості лідерського потенціалу характеризується в експериментальній групі збільшенням кількості осіб з високим рівнем на 17,7%, в той час як в контрольній групі - лише на 6,7%. Кількість студентів з високим рівнем сформованості емоційного інтелекту зросла в ЕГ на 18,7%, а в КГ - лише на 6,1%. Число студентів з низьким рівнем сформованості емоційного інтелекту в ЕГ зменшилося на 14,3%, а в КГ - на 8,8%, а лідерського потенціалу - на 13 і на 7,5% відповідно.

Це свідчить про те, що протягом навчання майбутні менеджери починають більш глибоко усвідомлювати власні емоції та розвивають здатність керувати ними. Високий рівень сформованості здатності до самоосвіти і саморозвитку у майбутніх менеджерів в експериментальній групі зріс на 18,4%, в контрольній - на 7,5%, в той час як з низьким рівнем зменшився на 8,2 і 5,4% відповідно.

Ці дані свідчать про формуючий вплив проведеного нами експерименту з активізації особистісного потенціалу майбутніх менеджерів в процесі підготовки до професійної діяльності.

За всіма показниками комунікативного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності визначено статистично вірогідне підвищення кількості респондентів з високим рівнем. Так, рівень усвідомленості знань невербальних сигналів характеризується в експериментальній групі збільшенням кількості осіб з високим рівнем на 14,2%, в той час як в контрольній групі - лише на 6,4%.

Оцінка рівня сформованості умінь слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них: збільшення кількості осіб експериментальної групи з високим рівнем уміння говорити і слухати - на 12,8%, в контрольній групі - на 5% за рахунок зменшення кількості студентів із середнім і низьким рівнями. Комунікативний компонент готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, крім вищезазначених показників, включає комунікативні та організаторські схильності.

При порівнянні результатів експериментальної і контрольної груп у процесі експерименту визначено збільшення кількості осіб з високим рівнем комунікативних схильностей на 17,1 і 8,4% та організаторських схильностей - на 13,6 і 5,0% з відповідним зниженням числа студентів із середнім та низьким рівнями. У цілому кількість студентів з високим рівнем сформованості конунікативних та організаторських схильностей зросла в ЕГ на 19,6%, а в КГ - лише на 9,7%. Високий рівень оцінки самоефективності у спілкуванні в експериментальної групі зріс на 19,7% і в контрольній групі - на 9,4%.

Зазначимо, що статистично значущих відмінностей в результатах контрольного та констатувального етапів за всіма компонентами готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в контрольній групі визначено не було. З метою визначення статистичної вірогідності отриманих результатів було виконано порівняння результатів експериментальної та контрольної груп на констатувальному та контрольному етапах з використанням непараметричного критерію Фішера.

Порівняння показало наявність статистично вірогідних змін за всіма критеріями в експериментальній групі та відсутність таких змін в контрольній групі. Отже, основними компонентами формування готовності студентів до професійної діяльності виступають вираженість їхніх ціннісно-мотиваційних, когнітивно-діяльнісних, особистісних і комунікативних характеристик.

Таке формування є результатом сукупності більш конкретних дій у вигляді підкріплення з боку викладачів в ході навчального процесу, або самопідкріплення з боку самого студента. Набуваючи в процесі діяльності певного досвіду та якостей, студенти починають вільно й самостійно обирати цілі і засоби діяльності, керувати своєю діяльністю, одночасно удосконалюючи та розвиваючи свої здібності до її здійснення, змінюючи й виховуючи себе.

За результатами проведеного експерименту запропоновані умови сприяли процесу формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності. Загальний рівень її сформованості визначався як середнє арифметичне рівня сукупності показників усіх критеріїв.

Аналізуючи дані рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, слід відзначити, що в КГ відбулися певні зміни, хоча й незначні. Кількість студентів з високим рівнем зросла на 7,1%.

Зменшилася кількість студентів з низьким рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного компонента: з 27,2 до 21,0%.

Отримані незначні зміни свідчать про відсутність цілеспрямованої роботи з формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності. Щодо експериментальної групи, то після формувального етапу експерименту відбулися істотні позитивні зрушення.

Показники становили: для високого рівня +15,8%; середнього рівня -4,2%; низького рівня -11,6%.

Як свідчать дані, відбулося кількісне та якісне зростання у просуванні студентів до високого (у переважній кількості) рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

Проте необхідно зазначити, що кількість студентів із середнім рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного компонентів зменшилася, і це відбулося за рахунок збільшення кількості студентів з високим рівнем сформованості означеного компонента. Що стосується динаміки рівнів сформованості когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, то можна стверджувати таке.

Якщо в контрольній групі кількість студентів, що мають високий рівень становить 29,4% (порівняно з 22,5%), то в експериментальній - 39,6% (порівняно з 22,5%). Низький рівень було виявлено у 19,6% студентів контрольної групи. Щодо експериментальної групи, то їх кількість суттєво зменшилася (з 28,9 до 13,6%).

Отже, зміна мотивів спричинила запуск внутрішніх механізмів самовдосконалення майбутніх менеджерів, усвідомлення необхідності ефективно здійснювати професійну діяльність, що є важливим кроком в оптимізації процесу формування готовності до професійної діяльності. На контрольному етапі дослідження виявлено позитивну динаміку рівнів сформованості особистісного компонента у студентів експериментальної групи.

Зіставляючи отримані результати, відзначаємо, що після проведення формувального етапу дослідження в експериментальній групі помітне суттєве збільшення кількості студентів, яких віднесено до високого рівня: приріст склав (+17,3%). У контрольній групі він склав (+7,1%).

Суттєві зміни відбулися і на низькому рівні: з 23,3 на 12,2% (ЕГ), що вказує на загальну ефективність запропонованих умов.

Аналіз динаміки рівнів сформованості комунікативного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності виявив наявні позитивні зміни: відсоток студентів експериментальної групи з високим рівнем змінився від 29,4до 44,6%.

Значно зменшилася кількість студентів, які мали низький рівень (з 30,2 до 18,9%). Такі результати свідчать про ефективність і дієвість науково-методичного забезпечення формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності. У контрольній групі зміни відбулися, але досить незначні: високий рівень - з 29,0 до 35,7%, низький рівень - з 29,8 до 23,2%.

Різниця в результатах показників всіх компонентів готовності до професійної діяльності студентів КГ та ЕГ переконливо свідчить, що після проведення формувального етапу експерименту формування цих компонентів відбувалося більш ефективно.

Дослідивши динаміку рівнів, констатуємо стрибкоподібність отриманих даних рівнів сформованості готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності. Суттєво збільшилась кількість студентів, які мають високий рівень сформованості готовності до професійної діяльності.

В ЕГ приріст на високому рівні становить +15,8%, у КГ - значно менше +7%. Зменшилася кількість студентів в ЕГ, які мають середній рівень сформованості готовності до професійної діяльності (-3,1 %). Це відбулося за рахунок переходу студентів із середнього на високий рівень. У КГ приріст на середньому рівні склав лише 0,8%.

Суттєво змінилося значення низького рівня: в ЕГ (-12,2), в КГ (-7,4).

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що вплив реалізованих педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності у навчальному процесі закладу вищої освіти та її науково-методичного забезпечення є суттєвим фактором та значущим елементом підвищення рівня сформованості готовності до професійної діяльності студентів експериментальної групи. Це є переконливою підставою вважати виконаним завдання дослідження і досягнутою його мету.

Отже, наукова розробка педагогічних умов формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, опис процесу їх впровадження в практику ЗВО та аналіз результатів цього впровадження дозволяє зробити такі висновки.

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

Обґрунтовано модель формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, яка являє собою єдність концептуального, змістового, процесуального та результативного блоків.

Визначено мету (забезпечення сформованості в майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності) та низку завдань: формування ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, усвідомлення необхідності здійснення успішної професійної діяльності, особистісної потреби в оволодінні зазначеною готовністю, прагнення підвищувати рівень мотивації досягнення і мотивації до навчальної діяльності; формування когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (забезпечення оволодіння знаннями і формування управлінських умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності); формування особистісного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (забезпечення розвитку особистісних якостей, які сприяють успішному виконанню професійної діяльності (лідерський потенціал, емоційний інтелект, здатність до самоосвіти і саморозвитку); формування комунікативного компонента готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності (забезпечення оволодіння знаннями невербальних сигналів, уміннями слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них; формування комунікативних й організаторських схильностей і самоефективності у спілкуванні).

Обґрунтовано принципи формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності: діалогізації навчання, проблемності, фасилітації, усвідомленої перспективи, внутрішньої свободи особистості.

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

Розкрито складові процесуального блоку моделі: форми (лекції, семінарські та практичні заняття, самостійна робота, різновиди консультацій, науково- дослідна робота) й методи (діалоги, зокрема діалог-розпитування, діалог- домовленість, діалог-бесіда, діалог-дискусія, діалог - обмін враженнями, діалог у чат-комунікації); проблемна лекція, лекція-діалог, лекція-бесіда, лекція з аналізом конкретних ситуацій, лекція удвох, лекція із заздалегідь запланованими помилками; метод проблемних питань, завдання-пастки, завдання з відсутніми даними, метод незакінченого кейс-стаді, технологія майстерень, мозковий штурм, ділові ігри, рольові ігри, метод проектів, метод розподілу ролей, метод резюме, тренінг, метод „мозкова естафета” тощо) формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

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

Доведено, що в основу реалізації другої педагогічної умови покладено сучасні засоби навчання, що мають чітку професійну спрямованість; активні методи навчання, такі як рольові і ділові ігри, тренінги, аналіз конкретних ситуацій (кейс-метод), метод „мозкова естафета”.

Використання зазначених методів контекстного навчання сприяло формуванню готовності до професійної діяльності за рахунок динамічного руху діяльності майбутніх менеджерів від власне навчальної через квазіпрофесійну і навчально-професійну діяльність до реальної професійної діяльності. Для досягнення мети формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО на засадах контекстного підходу було створено середовище, яке забезпечило трансформацію пізнавальної діяльності у професійну з відповідною корекцією потреб і мотивів.

Охарактеризовано впровадження третьої педагогічної умови, яке реалізовувалося на трьох рівнях: початковому, поглибленому та майстерному.

На першому рівні - початковому - дії викладача були спрямовані на підвищення інтересу студентів до діалогової форми навчання, формування умінь вступати у мікродіалог, слухати і сприймати співрозмовника, розвиток розкутості, емпатії, заохочення до висловлення власної точки зору.

Основними методами організації навчально-виховного процесу на початковому рівні були такі види діалогів: діалог-розпитування і діалог-домовленість.

На другому рівні, поглибленому, передбачено розвиток у студентів ініціативної позиції в спілкуванні та конструктивної діалогічної взаємодії викладача і студентів у процесі формування готовності до професійної діяльності. З цією метою застосовувалися діалог- бесіда, лекції-бесіди, лекції з використанням технологічного прийому „Введіть роль”, лекції з використання технологічного прийому „Резюме” тощо, завдання- пастки, завдання з відсутніми даними, лекції із заздалегідь запланованими помилками, метод незакінченого кейс-стаді.

Третій рівень - майстерний передбачав організацію і проведення професійно орієнтованого діалогу у форматі „студент - студент” і „студент - студенти”. Основними формами організації занять для цього рівня були діалог-дискусія, діалог - обмін враженнями, обговорення проблемних питань, проблемні лекції, лекції-конференції, лекцій з аналізом конкретних ситуацій, лекція удвох, технологія майстерень, діалог в чат- комунікації.

Подано опис формувального етапу експерименту, який передбачав дослідно- експериментальну перевірку й реалізацію в освітньому процесі ЗВО педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, аналіз результатів контрольних зрізів.

Найбільшу кількість студентів з високим рівнем готовності до професійної діяльності зафіксовано у групах, де за умовами експерименту було реалізовано три умови. На основі зіставлення отриманих результатів, їх кількісного і якісного аналізу виявлено, що реалізація педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності привела до суттєвих статистично значущих змін рівнів сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Отже, здійснено узагальнення досліджуваної наукової проблеми з метою обґрунтування теоретичних засад формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО.

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

Здійснено аналіз процесу професійної підготовки майбутнього менеджера до професійної діяльності в умовах закладу вищої освіти.

Зазначено, що професійна діяльність сучасного менеджера має складний і різноманітний характер, що потребує необхідності підготовки компетентного керівника, який володіє професійними знаннями, уміннями та навичками, сучасними інформаційними технологіями, основами науки управління, має достатню психологічну підготовку, а також здатний діяти в умовах, що постійно змінюються. У результаті проведеного дослідження визначено, що сучасні підходи, технології роботи з формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності недостатньо відображені в освітньо-професійних програмах зі спеціальності 073 Менеджмент, зокрема це стосується ціннісно- мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, особистісного і комунікативного компонентів готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності.

За підсумками дослідження обґрунтовано зміст поняття „готовність майбутнього менеджера до професійної взаємодії”, що визначається як складне, інтегративне, динамічне особистісне утворення, що полягає у творчому засвоєнні теоретичних знань і практичних умінь управлінської діяльності; спрямованості на її успішне виконання; активізації власного особистісного потенціалу у процесі розвитку й саморозвитку; сукупність знань, умінь і навичок ефективної взаємодії 226 з іншими людьми та управління ними.

З урахуванням інтегрованого характеру досліджуваної готовності обґрунтовано такі її структурні компоненти: ціннісно-мотиваційний (сукупність стійких цінностей, мотивів, цілей і переконань, які обумовлюють їх спрямованість на успішну професійну діяльність); когнітивно-діяльнісний (сукупність знань і умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінської діяльності); особистісний (сукупність особистісних якостей, які сприяють успішній професійній діяльності); комунікативний (сукупність знань, умінь і особистісних якостей рольової взаємодії у процесі управлінських відносин).

Структурний аналіз компонентів готовності до професійної діяльності майбутніх менеджерів став теоретичною основою для визначення об’єктивних критеріїв сформованості цього феномена: обґрунтовано такі критерії та показники готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності: ціннісно-мотиваційний (цільова спрямованість на професійну діяльність, мотивація до навчальної діяльності, мотивація досягнення); когнітивно-діяльнісний (усвідомленість знань і сформованість умінь, які забезпечують ефективне здійснення управлінській діяльності); особистісний (лідерський потенціал, емоційний інтелект, здатність до самоосвіти і саморозвитку); комунікативний (усвідомленість знань про невербальні сигнали, сформованість умінь слухати, говорити, розуміти інших і впливати на них, комунікативні та організаторські схильності, самоефективність у спілкуванні).

На підставі їх взаємодії детерміновано рівні сформованості досліджуваного феномена: низький, середній і високий.

Виявлено й обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО. Установлено, що першою умовою є реалізація моделі формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності в освітньому процесі ЗВО, яка являє собою єдність таких блоків: концептуальний (забезпечення сформованості в майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності); змістовий (види підготовки та навчальні дисципліни, у процесі вивчення яких здійснюється формування готовності майбутнього менеджера до професійної діяльності, а саме: професійно-комунікативний (спецкурс „Переговори в професійній діяльності менеджера”; оновлений зміст дисциплін „Бізнес-комунікації у менеджменті”, „Комунікативна культура сучасного менеджера”); управлінський (спецкурс „Лідерство і командоутворення”; оновлений зміст дисциплін „Кадровий менеджмент”, „Стратегічний менеджмент”, „Проектний менеджмент”, „Антикризовий менеджмент (ризик-менеджмент)”); організаційно-психологічний (спецкурс „Самоменеджмент у професійній діяльності менеджера”; оновлений зміст дисципліни „Психологія менеджменту”), процесуальний - форми (лекції, семінарські та практичні заняття, самостійна робота, різновиди консультацій, науково-дослідна робота) й методи (діалоги, зокрема діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-бесіда, діалог-дискусія, діалог - обмін враженнями, діалог у чат-комунікації; проблемна лекція, лекція- діалог, лекція-бесіда, лекція з аналізом конкретних ситуацій, лекція удвох, лекція із заздалегідь запланованими помилками; метод проблемних питань, завдання- пастки, завдання з відсутніми даними, метод незакінченого кейс-стаді, технологія майстерень, мозковий штурм, ділові ігри, рольові ігри, метод проектів, метод розподілу ролей, метод резюме, тренінг, метод „мозкова естафета” тощо та результативний (особистість студента з високим рівнем сформованості готовності до професійної діяльності, підготовлена до практичної управлінської діяльності відповідно до сучасних вимог та подальшого самовдосконалення).

Обґрунтовано, що в основу реалізації другої педагогічної умови - активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного підходу - було покладено сучасні засоби навчання, що мають чітку професійну спрямованість: рольові та ділові ігри, тренінги, аналіз конкретних ситуацій (кейс метод), метод „мозкова естафета”.

Акцентовано увагу на тому, що використання зазначених методів контекстного навчання сприяло формуванню готовності до професійної діяльності за рахунок динамічного переходу діяльності майбутніх менеджерів від навчальної через квазіпрофесійну і навчально-професійну до реальної професійної діяльності.

У дослідженні визначено третю педагогічну умову - діалогізацію відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО, що впроваджувалася на трьох рівнях: початковому (діалог-розпитування і діалог-домовленість); поглибленому (діалог-бесіда, лекція-бесіда, лекція з використанням технологічного прийому „Введіть роль”, лекція з використанням технологічного прийому „Резюме” тощо, завдання-пастки, завдання з відсутніми даними, лекція із заздалегідь запланованими помилками, метод незакінченого кейс-стаді) та майстерному (діалог-дискусія, діалог - обмін враженнями, обговорення проблемних питань, проблемні лекції, лекції-конференції, лекції з аналізом конкретних ситуацій, лекція удвох, технологія майстерень, діалог в чат-комунікації).

Доведено, що саме навчальні діалоги є основними засобами діалогізації відносин викладачів та студентів в освітньому процесі ЗВО та умовою створення сприятливого середовища для формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності.

Результати здійсненої дослідно-експериментальної роботи з упровадження розроблених умов підтвердили, що формування в майбутніх менеджерів готовності до професійної діяльності за цих умов відбувається набагато ефективніше. Виявлено позитивну динаміку сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності, а саме: на 15,8% зросла кількість студентів з високим рівнем готовності; на 3,1% зменшилася кількість студентів із середнім рівнем, за рахунок збільшення високого рівня, відповідно, зменшилася кількість студентів з низьким рівнем готовності - на 12,2%.

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