ЗАТВЕРДЖЕНО
Наказ Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»
18 квітня 2019 року № 88-Н

Форма № П-4.04

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД УКООПСПІЛКИ
«ПОЛТАВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ І ТОРГІВЛІ»

Навчально-науковий інститут заочно-дистанційного навчання
Форма навчання заочна
Кафедра педагогіки та суспільних наук

Допускається до захисту
Завідувачка кафедри _____ І.М. Петренко
(підпис) (ініціали та прізвище)
«_____»_____2020 р.

ДИПЛОМНА РОБОТА

на тему:

СТАНОВЛЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ НА ДРУГОМУ (МАГІСТЕРСЬКОМУ) РІВНІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
освітньої програми «Педагогіка вищої школи»
ступеня магістра

Виконавиця роботи Рушенко Дарія Вікторівна

_____
(підпис, дата)

Науковий керівник к. філос. н., доц. Усанов Ігор Вікторович
(науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ім'я, по батькові)

_____
(підпис, дата)

Полтава 2020

ЗМІСТ

ВСТУП ……. 3

РОЗДІЛ 1. СОЦІАЛЬНО - ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ АКТУАЛІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА 10

1.1. Євроінтеграційні процеси та зміна освітньо – культурного простору 10

1.2. Сучасні стратегії трансформації освітнього процесу та їх вплив на зміст і організацію навчального процесу 20

1.3. Понятійний апарат аналізу проблеми формування управлінської компетентності викладача вищої школи на другому (магістерському) рівні вищої освіти 29

Висновки до розділу 1 45

РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ФАКТОР СТАНОВЛЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ 48

2.1. Вплив інформатизації суспільства та інноваційних технологій навчання на формування управлінської компетентності викладача вищої школи 48

2.2. Складові управлінської компетентності в умовах інформаційно – комунікаційної мобільності освітнього простору 65

Висновки до розділу 2 77

ВИСНОВКИ ТА ПРОПОЗИЦІЇ 79

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 84

ВСТУП

Актуальність дослідження. Стратегія розвитку української освіти, спрямована на європейську інтеграцію та світову глобалізацію, визначила вимоги суспільства до підготовки компетентних педагогів, здатних на високому рівні реалізовувати професійну діяльність у закладах освіти. В умовах становлення інформаційного суспільства зростає соціальна потреба в знанні, у підвищенні якості освіти, яка сама стає інформаційно-комунікативною системою. Формування інформаційно-технологічного суспільства, докорінні зміни в соціально-економічному, духовному розвитку держави вимагають підготовки фахівця нової генерації. Реалізація цього стратегічного завдання вимагає визначення концептуальних стратегій та принципів організації освітнього процесу для його ефективного функціонування.

Вказані тенденції визначають, що підготовка майбутніх фахівців в умовах магістратури повинна спрямовуватись на формування фахівців, здатних до інформаційної діяльності та оволодівших відповідними навичками і знаннями. Все очевиднішою стає вимога часу про підготовку спеціалістів, здатних творчо мислити, швидко орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, обирати нестандартні рішення, вчитися й розвиватися впродовж усього життя. Саме тому сьогодні потрібна освіта, яка постійно оновлюється – знаннями, технологіями, засобами навчання, організаційними й управлінськими підходами. Це актуалізує, на нашу думку, питання управлінської компетентності саме в умовах динамічного інформаційного простору й освітнього процесу, орієнтованого на використання інноваційних технологій навчання.

У Стратегії розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016-2022 [63] роки зазначено, що модернізація освітньої діяльності передбачає вирішення низки ключових проблем. Це, зокрема, забезпечення формування інноваційної людини – людини з інноваційним типом мислення,

інноваційною культурою та здатністю до інноваційного типу діяльності, що лише і може забезпечити перехід України до інноваційного типу прогресу і суспільства знань.

Професійно-педагогічна діяльність майбутніх викладачів пов'язана не лише з виконанням ними суто педагогічних функцій, а й з управлінням навчально-пізнавальною діяльністю студентів, студентським колективом та освітнім процесом у цілому. Сучасний викладач зобов'язаний вміти розв'язувати проблемні педагогічні ситуації та розуміти причини їх виникнення, аналізувати та прогнозувати розвиток і саморозвиток студентів, планувати, прогнозувати й контролювати процес їх навчання, приймати ефективні, виважені й самостійні рішення. Таким чином, управлінська діяльність є невід'ємною складовою професійності сучасного викладача, а вивчення питання формування управлінської компетентності є актуальним в умовах модернізації освітньої системи.

У Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) наголошено на необхідності формування в майбутніх викладачів загальних компетентностей – універсальних, ключових та soft skills («гнучкі» або «м'які» навички) – це соціально-психологічні, надпрофесійні навички, прояв яких складно відстежити та спеціально продемонструвати (комунікативні та управлінські), але які є умовою ефективної викладацької діяльності. Викладач взаємодіє з усіма учасниками освітнього процесу й повинен мати навички побудови взаємовідносин з ними, управляти діяльністю студентів, співпрацювати з колегами, адміністрацією, батьками, громадськістю. Важливими в цьому аспекті є й навички самопрезентації, самоменеджменту, тайм-менеджменту, готовність творчо розв'язувати педагогічні завдання, виявляти лідерські якості.

Саме на магістерському рівні освіти майбутні викладачі оволодівають даними вміннями і можуть їх проявити. Від способу управління (примус / мотивація) їх навчанням значною мірою залежить ефективність оволодіння ними управлінською компетентністю. Саме тому в даному дослідженні

акцентується увага не тільки на теоретичних питаннях формування управлінської компетентності викладача вищої школи (зміст, структура, функції), а на практичних аспектах в умовах академічної мобільності та освітньо – інформаційної відкритості.

Такий підхід актуалізує дослідження контексту формування управлінської компетентності, зокрема, євроінтеграційні процеси, інтенсивне поширення інформаційно – комунікаційних технологій та інноваційних форм навчання, які є сьогодні умовою формування управлінської компетентності, а з іншого боку, ефективність їх використання значною мірою обумовлюється мірою оволодіння управлінською компетентністю викладача.

Нормативним підґрунтям дослідження питання формування управлінської компетентності стали Закон України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011), Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти» (2018), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018), «Педагогічна Конституція Європи» (2013), «Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» (2016). Зокрема, у Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти (2018) йдеться про «відсутність у значної частини педагогічних працівників компетентностей, необхідних для формування актуальних практичних навичок у здобувачів освіти».

«Педагогічна Конституції Європи» (2013) визначає принципи, зміст, умови, очікувані результати розвитку педагогічної освіти та перелік цінностей і компетентностей, якими має володіти сучасний педагог. Серед останніх: інформаційна, адаптивна, комунікативна, комунікації іноземною мовою, здатність навчатися протягом життя, науково-дослідницька.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури з теми дослідження. Як свідчить аналіз наукової літератури, питанням формування управлінської компетентності майбутніх педагогів присвячено праці Н. Александрова [2],

В. Андрущенко [3], А. Губи [19], Л. Даниленко [22], О.Дубасенюк [79], В.Дубінецький [27], Г. Єльникова [30], І. Зязюна, В.Зінченко [34], А. Калініна, Д. Козлова [43], В. Кременя [50], О. Мармизи [52], Н. Ничкало [64], О.Овчарук [65], В. Олійника, Є. Павлютенкова, М. Поташника, Ю. Пальохи, В. Крижко, Є. Павленко, О. Романовського, В. Свистун, Є. Хрикова, І. Ширшової та ін.

Проблемам професійної компетентності викладача ЗВО присвячені праці Н. Анан'єва, С. Вітвицької [10; 11], Е. Зеєра [33], І. Зимньої, Ю. Зіньковського [35], А. Маркової, Н. Литвинова, Р. Горбатюка, А. Сбруєвої [86], В. Сластьоніна, Т. Шамової, А. Щербакова та ін.

Питання сутності та особливості компетентнісного підходу в освіті – роботи Н. Бібік, Е. Зеєр [33], Л. Карамушка [40], А. Маркова, Н. Ничкало [64],, О. Пометун [74], О. Савченко, А. Хуторський [101] та ін.

Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки фахівця – роботи В. Берека [5], С.Бурдіна [9], Н.Мачинська [55], В. Євдокимов, О. Єременко [31], О. Мещанінов [59], В. Сенашко, Р. Цокур [104] та ін.

Проблеми євроінтеграції вищої освіти України проаналізовано в працях Н. Авшенюк [1], В. Андрущенка [3], В. Бондаря, Л. Гриневич, С. Калашнікової, В. Кременя [50], В. Лугового, О. Огієнко, М. Степка, Ж. Таланової та ін. Науковці порівнюють здобутки національної та європейської освіти, аналізують міжнародні стандарти вищої освіти та виявляють напрями модернізації педагогічної освіти України в контексті викликів XXI століття.

Науковці Ю. Бистрова [6], О.Грищенко [18], І.Дичківська [23], О. Євсюков [29], О.Мармаза [53], О.Тулімова [98], А. Новіков, Л. Сергєєва присвятили свої роботи вивченню інноваційних технологій навчання. Дослідження з проблем упровадження інформаційних і комунікаційних технологій у навчальний процес (К. Бугайчук [7], Н.Волкова [12], І.Гладкий, В. Кухаренко [15], Р. Гуревич [21], С. Сисоєва [91], Є.Суліма [94]).

Проте, проблема застосування інноваційних підходів до формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи ще недостатньо вивчена.

Мета роботи полягає в дослідженні впливу інформаційних технологій та інноваційних форм навчання на формування управлінської компетентності викладача вищої школи в умовах академічної та інформаційної мобільності.

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

1. З'ясувати тенденції змін освітньо – культурного простору в умовах євроінтеграції.

2. Розглянути сучасні стратегії трансформації освітнього процесу

3. Визначити основні поняття дослідження проблеми становлення управлінської компетентності викладача вищої школи на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

4. Охарактеризувати вплив інноваційних технологій навчання на формування управлінської компетентності викладача вищої школи

5. Проаналізувати складові управлінської компетентності в умовах інформаційно – комунікаційної мобільності освітнього простору

Об'єкт дослідження – компетентнісний підхід підготовки викладача вищої школи на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

Предмет дослідження – становлення управлінської компетентності викладача вищої школи на другому (магістерському) рівні вищої освіти в умовах інтеграційно – інноваційних процесів.

Методологічною основою дослідження є філософські, психологічні, педагогічні положення про особистість як активного суб'єкта перетворювальної діяльності. Методи дослідження:

теоретичні: аналіз монографій, дисертаційних досліджень, статей, матеріалів науково-практичних конференцій, психолого-педагогічної, методичної, спеціальної літератури з проблем розвитку управлінської компетентності майбутнього викладача в умовах магістратури, законодавчих та нормативних документів з питань вищої освіти з метою визначення

нормативної бази дослідження й впровадження його результатів; узагальнення та систематизація вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку управлінської компетентності майбутнього викладача в умовах магістратури; *емпіричні*: опитування, бесіди з викладачами, студентами, спостереження за процесом і результатами вивчення педагогічних дисциплін з метою визначення реального стану підготовки фахівця, методів перевірки якості освіти.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що*:*

– з'ясовано вплив інноваційних технологій навчання на становлення управлінської компетентності викладача вищої школи на другому (магістерському) рівні вищої освіти в умовах інтеграційних процесів;

– обґрунтовано характер сучасних освітніх процесів як інформаційно – комунікаційних і академічної мобільності та їх вплив на зміст управлінської компетентності;

– уточнено зміст понять «управлінська компетентність викладача ЗВО» та «управлінська культура», їх функції у відкритому освітньому просторі.

Практичне значення одержаних результатів. Уточнено і доповнено дидактичні матеріали для практичних занять, які забезпечують процес становлення управлінської компетентності викладача вищої школи на другому (магістерському) рівні вищої освіти. Висновки і рекомендації по темі дослідження, розроблені методичні вказівки можуть бути використані у практиці роботи вищої школи.

Інформаційною базою дослідження є нормативно - правові акти України за темою дослідження, зокрема Закони України «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року.

Експериментальна база дослідження: Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження доповідалися, обговорювалися й отримали позитивну оцінку на засіданнях кафедри педагогіки та суспільних наук Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», на

науково-практичних конференціях у Вищому навчальному закладі Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

Опублікована стаття «Інноваційні освітні технології у формуванні управлінської компетентності викладача» у «Збірнику наукових статей магістрів. Навчально-наукового інституту харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу».

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, який містить 115 позицій. Загальний обсяг роботи – 98 сторінок.

РОЗДІЛ 1

СОЦІАЛЬНО - ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ АКТУАЛІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА

1.1. Євроінтеграційні процеси та зміна освітньо – культурного простору

В контексті сучасних соціально – культурних змін утверджується пріоритет вільної, самостійної, здатної до саморозвитку особистості, спрямованої до творчого самовизначення та самореалізації. Освіта набуває ролі двигуна системних змін у суспільстві, разом з тим сама знаходить в «пошуку нових моделей і підходів до підготовки спеціалістів, компетенції яких відповідали б вимогам часу» [3, с. 11]. Питання підготовки «фахівця», здатного працювати в кардинально нових політичних й економічних умовах і відповідати вимогам сучасності, надзвичайно багатогранне і складне. Теоретичне обґрунтування освітніх модернізаційних процесів в умовах входження України в єдиний простір знайшло відображення в працях М. Дмитриченко, Степка та ін., зокрема в монографії Т. Левченко «Європейська освіта: конвергенція та дивергенція» досліджено теорії навчання, теорії розвитку особистості, ієрархію цінностей і напрямів реформування освіти у європейських країнах

Інтеграція України до ЄС спонукає науковців вивчати європейський досвід організації освіти та визначатися з власними методиками та стратегіями. Очевидним є розуміння й визнання того, що завдання сучасного педагога більше не обмежуються навчальною аудиторією й процесом трансляції знань. Підготовка фахівця вимагає від самого викладача оволодіння широким колом вмінь: здатність до рефлексії процесів навчання і виховання; здатність формувати в студентства, зокрема і в магістрів, універсальні навчальні компетенції; уміння

організувати привабливий освітній простір для ефективної навчальної роботи; володіння інноваційними педагогічними методами; здатність до саморозвитку й безперервного професійного зростання; уміння організовувати професійну діяльність та управління навчальним процесом (M.Schratz [115]). Тобто, в сучасних умовах глобалізаційних перетворень професіоналізм викладача набуває нових ознак, про що зазначають у своїх дослідженнях Н.Лазаренко [51]; С.Вітвіцька [10]; А.Губа [19]; Р.Гуревич, М.Кадемія, М.Козяр [21]; Л.Калініна, Л. Какамушка, Т.Сорочан [68]; С.Сисоєва [92]; Є. Суліма [94] та ін.

Зазначимо, що професіоналізм викладача неможливий без спеціальних знань, умінь й навичок (як підґрунтя для діяльності); компетентності (як здатність ефективно використовувати окреслене підґрунтя); загального рівня культури особистості (як умова реалізації та передавання знань, умінь, навичок); творчих здібностей (як база для подальшого власного розвитку та пристосування до змінних умов праці) [3]. Серед набору необхідних компетентностей важлива роль саме управлінської, яка виступає своєрідним синтезом вмінь.

Компетентнісна парадигма орієнтована на розкриття потенціалу людини, формування мотивації досягнення успіху, самостійності, відповідальності висуває до особистості й діяльності педагога нові вимоги: відкритість до експериментів, інновацій, змін; готовність до плюралізму думок; орієнтація на сьогодення та майбутнє; упевненість і здатність у подоланні створюваних життям перешкод; планування майбутніх дій для досягнення цілей як у професійній діяльності, так і в особистому житті. Професіоналізм сьогоднішнього випускника вишу включає не лише знання своєї справи, але й здібність до ідентифікації та рефлексії, соціальної комунікації, творчої самореалізації, а також глибина і конструктивність самовираження, самопізнання й саморозвитку [12; 20]. Вища освіта спрямовується на досягнення багатьох цілей, охоплюючи підготовку студентів до активного громадянства, до їхньої майбутньої кар’єри

(наприклад, сприяє розвитку їхньої здатності до працевлаштування), підтримку їхнього особистого розвитку, створення широкої бази передових знань і стимулювання досліджень та інновацій, як зазначає Л.Івлєва [37, с. 52].

Огляд сучасних освітніх тенденцій показує, що професійна підготовка магістрів має спиратися на розуміння складності сучасних процесів, їх динамічності і нелінійності, що, своєю чергою, пов'язано з розумінням власної професійної діяльності як відкритої системи (Н. Лазаренко [51, с. 7]). Таку готовність О. Причинін називає «толерантністю до невизначеності». Її сутність не лише в тому, щоб уміло орієнтуватися в нестабільних ситуаціях, а й сприймати їх як стимулюючий творчий пошук і професійний розвиток [76, с. 63]. Це дає підстави визначити інноваційний тип мислення, інноваційну культуру та здатність до інноваційного типу діяльності однією з вимог до професійної підготовки магістра в умовах євроінтеграції, підкреслює В. Кремень [50, с. 11].

Аналіз зарубіжного досвіду дозволяє виділити перелік основних характеристик, якими мають володіти здобувачі ступенів вищої освіти, як відзначає в своєму дослідженні Н. Козак. Німецьким союзом закладів вищої освіти укладено наступний перелік: «готовність і здібність до спілкування з іншими людьми, здатність бути толерантним у взаєминах; готовність і здатність розглядати допомогу не як альтруїстську діяльність, а як частину професійної діяльності; особливий мовний талант під час передавання знань; здатність і готовність у своїй роботі не обмежуватися часовими межами і службовими обов'язками; здатність і готовність контролювати власні емоції у складних конфліктних ситуаціях» [42, с. 96].

Сучасна парадигма навчання полягає в тому, що магістр (студент) має вчитися сам, а викладач повинен здійснювати мотиваційне управління його навчанням, тобто організовувати, координувати, консультувати, контролювати, поступово навчивши молоду людину здобувати знання самостійно, користуватися ними для неперервного самовдосконалення. У

такий спосіб навчальний заклад досягає однієї з найважливіших своїх цілей – підготувати студентів до життя в складному, динамічному, глобалізованому світі [112, с. 75].

Зрозуміло, такий підхід змінює структуру відносин між суб'єктами освітнього процесу. Перехід на суб'єкт-суб'єктні відносини потребує зміни педагогічної діяльності, упровадження таких інноваційних технологій, які б забезпечували можливість розвитку мотиваційної сфери, інтелекту, самостійності, колективізму, умінь здійснювати самоврядування навчально-пізнавальною діяльністю, що все разом приведе до саморозвитку. Саме якісно організоване середовище дозволить студентам отримувати якісну освіту, уможливить вільний вибір індивідуальної освітньої траєкторії, зазначає І.Габа [13, с. 30].

Узагальнюючи результати аналізу, сформулюємо основні вимоги до професіоналізму в сучасній соціально – культурній ситуації, для якої характерні інтеграційні процеси глобального характеру:

– володіти основними компетентностями (комунікативна; самоідентичності; справедливості; лідерська; дослідницько-аналітична; управлінська) [34, с. 38];

– володіти сучасними інтерактивними технологіями навчання; бути креативним і відкритим для нових знань;

– мати і виховувати повагу до іншої думки, толерантність до інших культур, відкритість у полікультурному спілкуванні та пошук порозуміння;

– володіти інноваційним типом мислення, інноваційною культурою, здатність до інноваційного типу діяльності [3, с. 11];

– уміти працювати в групах, розробляти проекти та брати участь у міжнародній співпраці; уміти поводитися в умовах культурного плюралізму [51, с. 69].

У визначенні перспектив професійної підготовки магістрів важливим є їх досвід комунікації з викладачами. Завдання викладача в нових умовах ускладнюється, він має виступати в багатьох ролях. Викладача -

методолога, який знає теоретичні основи сучасних методологічних підходів до організації освіти та вміє управляти навчальним процесом; викладача – дослідника, який на основі критичного мислення й рефлексії бере активну участь у процесі модернізації соціально-освітньої системи, здатний бачити проблеми в освіті та шукати способи їх розв'язання; викладача – інноватора, здатного генерувати ідеї, упроваджувати інноваційні педагогічні технології та розробляти нові методики навчання; викладача – партнера, який вибудовує взаємини зі студентами на засадах партнерства, взаємоповаги, співробітництва. Також викладач – це і керівник проектною діяльністю студента; викладач – тьютор (наставник), який супроводжує в процесі індивідуального навчання, бере участь у розробці індивідуальних освітніх програм студентів; викладач – коуч, який розкриває перед кожним студентом можливості для розвитку його здібностей і талантів [51, с.70]. Окреслені характеристики дають змогу дійти висновку, що переорієнтація освіти включає пошук нових цілей, змісту, форм і методів педагогічної діяльності.

Оскільки цивілізаційні зміни та глобалізаційні процеси, що відбуваються в світі, висувають нові вимоги до випускників навчальних закладів, працедавці хочуть бачити креативних, ініціативних, комунікабельних, із критичним мисленням, емоційно стабільних фахівців, здатних до швидкого прийняття рішень у нестандартних ситуаціях і до розв'язання складних комплексних завдань. Для життєдіяльності в сучасному складному світі потрібне володіння системою компетенцій, котрі, крім знань, умінь і навичок, уміщують ще й ціннісні орієнтації, моральні якості, особистісні здібності й досвід.

З урахуванням зазначених змін підготовка фахівців все більше стає орієнтованою на потреби ринку, зазначає Д.Панасевич. Основними компетенціями фахівця сучасного глобалізованого світу визнано: соціально-політичну, комунікативну, інформаційну, соціокультурну, управлінсько – організаційну, компетенцію саморозвитку та ін. Усі ці

компетенції взаємопов'язані [70, с.40]. Розвиваючись у різних напрямах, вони посилюють одна одну й утворюють компетентність як складну систему здатностей людини до певного виду діяльності, її організації і управління процесами. Сформувати систему таких компетенцій зможе лише викладач, який володіє сучасною методологічною організацією освітнього процесу і вмінням управління ним [51, с.79].

У рамках вивчення сучасних проблем інтеграції вищої школи до європейського освітнього простору доцільним є з'ясування особливостей європейських моделей освітнього процесу, а також вивчення та використання кращих зразків зарубіжного досвіду, зокрема особливостей розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу.

Як нами зазначалось, висока кваліфікація педагога передбачає володіння не лише ґрунтовними педагогічними знаннями, а також уміннями й навичками щодо управління та педагогічного супроводу процесу навчання, розуміння соціальних і культурних вимірів освіти. Вимоги щодо навчання впродовж життя ґрунтуються на потребі продовження професійного розвитку педагога впродовж усієї кар'єри: усвідомлення важливості набуття нових знань і здатність до інновацій. Важливим компонентом професії викладача є мобільність, його готовність до якісних змін у нових умовах [51, с.101].

Н.Лазаренко наголошує, що дослідження показують, що попри окремі відмінності в організації навчального процесу в системах Західної Європи, існують загальні характеристики, що забезпечують ефективне функціонування освітніх систем. До них належать: зростання питомої ваги психолого-педагогічних знань у змісті педагогічної освіти; підвищення ролі педагогічної практики у професійній підготовці майбутніх учителів; багатоваріативність методів і способів організації навчальної діяльності; розширення дослідницької складової у формах професійної підготовки; професіоналізований відбір майбутніх фахівців; удосконалення системи

перепідготовки персоналу; упровадження сучасних досягнень науки в зміст навчальних дисциплін [51, с. 202].

Автори колективної монографії «Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій» досліджують інтернаціоналізацію вищої освіти як «головний напрям її розвитку в умовах динамічних суспільних трансформацій, спричинених глобалізацією і стрімким розвитком новітніх інформаційно-комп'ютерних технологій» та обґрунтовують, що «інтернаціоналізація вищої освіти має розглядатися не як самодостатня мета, а як засіб підвищення якості освіти і засіб підготовки молодої людини до життя у глобалізованому світі в умовах динамічних цивілізаційних трансформацій» [114].

Проблемам освіти в умовах євроінтеграції присвячені монографії, дисертації та навчальні посібники Н. Авшенюк [1]; В. Андрущенко та ін. [2]; С. Бурдіна [9]; І.Гладкий, В.Кухаренко [15]; І.Дичківська [23]; П.Дракер [25]; М. Дробноход [26]; Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина та ін. [46]; Н.Лазаренко [51] та ін.

Аналіз даної літератури дозволяє виокремити ряд сучасних тенденцій розвитку системи освіти в країнах ЄС: історичні, соціокультурні, методологічні, методичні та технологічні.

Історичні, зокрема, включають посилення інтеграційних процесів у галузі вищої освіти під впливом глобалізації; координація розвитку освіти в діяльності міжнародних інституцій (ООН, ЮНЕСКО, ОЕСР, Європейська Комісія, Рада Європи, Міжнародна асоціація університетів); активізація нормативно-правової діяльності міжнародної освітянської спільноти з метою забезпечення якості транснаціональних освітніх послуг; приєднання країн до Болонського процесу, спрямованого на розбудову Європейського простору вищої освіти (ЄПВО); перехід до багаторівневої вищої освіти та її стандартизації [67].

Соціокультурні тенденції проявляються у зростанні соціальної потреби в знанні, у підвищенні рівня освіти; посиленні кореляції освітніх процесів із соціокультурними явищами та процесами національного та глобального характеру (вихованні відповідального ставлення до навколишнього середовища, здорового способу життя); пришвидшенні процесів інтернаціоналізації вищої освіти – випускники бакалаврату ЗВО однієї країни часто вступають до магістратури іншої країни; поширюється практика подвійних дипломів; інтенсифікуються процеси академічної мобільності; відбувається гармонізація вищої освіти з ринком праці.

Методологічні тенденції: відбувається переосмислення вже наявних парадигм і поглядів; система освіти визнається складноорганізованою, відкритою, динамічною, нелінійною, здатною до самоорганізації; оновлюються філософсько-педагогічні, психолого-педагогічні та соціально-педагогічні підходи до трансформації і презентації наявного знання для навчально-виховної практики; посилюється увага до особистісно орієнтованого й компетентнісного методологічних підходів в організації освіти; змінюється концепція школи як фізичного місця з класними кімнатами, в яких навчаються діти одного віку впродовж фіксованого часу, визначеного навчальним планом; відбувається інтеграція філософських, природничо-наукових, соціологічних, психологічних і педагогічних учень на рівні методологічних уявлень і понять; поглиблюється взаємодія процесів інтеграції та диференціації, диверсифікації та конвергенції національних і транснаціональних особливостей освітніх систем [51, с.116].

Методичні полягають у поширенні STEM, STEAM і STREAM освіти як форми інтеграції науки, технологій, мистецтва, виробництва та математичних обчислень; зміні ролі викладача /учителя – з транслятора знань він перетворюється в партнера, помічника, тренера, інструктора, тьютора, коуча; розробленні методик навчання дітей з особливими потребами; удосконаленні методик дистанційного навчання.

Технологічні тенденції проявляються у створенні нового інтелектуального середовища, заснованого на комп'ютерних мережах; використанні сучасних мобільних засобів навчання, що сприяє інтенсивній персоналізації освітнього процесу; прискоренні розвитку Інтернет-освіти й формування відкритого освітнього середовища; відбувається диверсифікація навчального простору (заняття відбуваються в бібліотеках, музеях, на виробництві, в природі тощо) [67].

Узагальнюючи результати досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців щодо визначення основних тенденцій розвитку освіти на сучасному етапі, можна виділити такі сучасні процеси, що характеризують освіту і визначають напрямки її перебудови:

– зростання ролі освіти в забезпечені сталого розвитку суспільства (розглядається як одна з сучасних тенденцій цивілізаційного процесу загалом);

– перетворення сучасної освіти в складну, багатоаспектну й цілісну спеціалізовану систему зі своїми власними закономірностями функціонування та розвитку, підпорядковану процесам інтеграції (внутрішньої інтеграції, тобто самоорганізації, інтеграції з іншими формами культурного та громадського життя) в мінливих соціальних умовах;

– універсалізація освіти (зі збереженням усього різноманіття традицій різних країн) та інтернаціоналізація освіти (з розширенням меж міжнародної співпраці та зростання потоків студентів до зарубіжних ЗВО);

– створення інтегральної системи навчання на основі розширення фундаментальної, гуманітарної та природничо-наукової складових;

– децентралізація системи вищої освіти та індивідуалізація освітнього процесу;

– посилення проявів системної кризи освіти (глибинна криза класичної моделі системи освіти), яка характеризується не лише втратою

ціннісно-світоглядних і моральних пріоритетів, самого визначення мети в освіті та нових ефективних методик [51, с.117].

Як уже зазначалось, діяльність вищих навчальних закладів в умовах глобалізації та євроінтеграції зазнає кардинальних змін, що актуалізує питання формування управлінської компетентності, її структури та функцій. Не випадково однією із загальних тенденцій професійної освіти та підготовки магістрів є запровадження компетентнісного підходу, який слугує ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу та за своєю сутністю є студентоцентрованим.

Глобалізаційні та євроінтеграційні процеси ставлять перед сучасною молодою людиною безліч проблем, ситуацій, в яких треба приймати правильне рішення, спираючись на сформовану в процесі особистісно-професійного розвитку систему внутрішніх принципів, особистісних переконань і цінностей. Помітно зростає важливість формування професійно-орієнтованої особистості, а це, своєю чергою, передбачає підвищення рівня особистісної складової у професійній діяльності фахівця. Актуальними залишаються проблеми, пов’язані з якістю вищої освіти, її доступності, ефективності, неперервності та відкритості освіти [80].

Сучасний етап розвитку освіти характеризується ґрунтовними і багатоаспектними євроінтеграційними перетвореннями. Результати аналізу законодавчих актів і нормативно-правових документів дали підстави для висновку про те, що нині в нашій державі чітко визначено орієнтири входження до європейського простору. У контексті європейських вимог щодо забезпечення якості вищої освіти актуальною є модернізація освітньої діяльності, особливо педагогічної.

Як зазначає В.Дубінецький [27], «події, які відбуваються в суспільстві, обумовлюють необхідність внесення змін в організацію навчального процесу, спрямованих на:

– забезпечення функціонування і переорієнтації управління навчанням на пріоритетні напрями підготовки спеціалістів нової формації, підвищення рівня її якості та продуктивності;

– розробку основ управління навчальної діяльністю студентів з обсягом підвищення вимог до особистості сучасного спеціаліста, рівня його компетентності, готовності до творчої діяльності в обраній професійній сфері;

– виявлення механізмів управління навчальним процесом у вищому технічному навчальному закладі;

– підвищення управлінської культури викладачів та їх готовності реалізовувати управлінські функції у навчальному процесі;

– усвідомлення кожним викладачем ролі управління у підвищенні якості навчання і рівня професіоналізму майбутніх фахівців» [27, с.53].

Тому увага дослідників до проблем формування управлінської компетентності і управлінської культури викладачів пояснюється її роллю у підвищенні ефективності навчально-виховного процесу та оптимізації педагогічного впливу на процес професійного становлення майбутніх фахівців.

1.2. Сучасні стратегії трансформації освітнього процесу і їх вплив на зміст і організацію навчального процесу

Перед сучасною вищою педагогічною освітою України постають широкомасштабні завдання, які полягають у формуванні всебічно розвиненої особистості, спроможної долучитися до процесу суспільних і професійних перетворень. Викладач сьогодні, як зазначено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні [63], повинен бути професіоналом, здатним до багатоваріативності педагогічної дії, прогнозування можливих

результатів, уміти осмислювати нові соціально-культурні умови навчання, реалії ринкових взаємовідносин, оцінювати нові, передусім зумовлені інтеграційними процесами (євроінтеграції) тенденції з позицій педагогічної діяльності.

Зазначені процеси спричинили істотні зміни загальної теорії освіти, її філософії. Як зазначає Н. Авшенюк [1], «Основою для побудови сучасної освітньої парадигми є «філософія глобальних проблем», як комплекс ідей і концепцій, що ґрунтується на об'єктивності розвитку сукупних глобальних зв'язків: соціокультурних, політично-економічних, релігійних, природничо-господарських». На думку С. Клепка «Трансформація філософії освіти у філософію управління знаннями є її новим виміром, інструментом створення теоретичного і прагматичного клімату для перетворення суспільства в суспільство знання, що відображає реальність і відповідає викликам XXI століття».

Становлення системи професійної підготовки педагогів на основі нової філософії освіти передбачає виявлення змістоутворювальних основ інноваційного моделювання взаємодії викладачів і студентів в освітньому середовищі університету, яка може бути ефективною лише в інноваційному педагогічному полі.

Аналіз вітчизняного й зарубіжного досвіду педагогічної освіти дає підстави зробити висновок, що науковці усвідомлюють потребу нової філософії освіти, нових концепцій і нової методології (В. Андрущенко, Г. Г. Васянович, Л. Губерський, О. Дем'яненко, І Кремінь та ін.). Основою нової методології, на думку дослідників проблем сучасної педагогічної освіти, має стати інтеграція «філософських, природничих, соціологічних, психологічних і педагогічних вчень … на рівні онтологічних і методологічних уявлень та понять» [14, с. 49].

В контексті загального сучасного постіндустріального розвитку культури й цивілізації, як справедливо зазначає українська дослідниця С. Сисоєва, «змінюються філософсько-педагогічні, психолого-педагогічні і

соціально-педагогічні підходи до трансформації і презентації існуючого знання для навчально-виховної практики» [92, с. 23]. Ці зміни зумовлюють потребу в новій філософії освіти та її концептуалізації.

Впродовж останніх десятиліть відбулися численні події, що істотно трансформували сучасну соціокультурну реальність, суттєво вплинули на формування й поширення особливого типу світосприйняття, яке концептуально оформилося в філософських, соціологічних, культурологічних теоріях й отримало назву «постмодернізм». Різні течії постмодернізму стали підґрунтям сучасної філософії освіти Попри всю різноманітність підходів до обґрунтування цілей, методів і способів навчання, у цих течіях є спільне, що їх об’єднує, зокрема: максимальне впровадження принципів розвивального навчання; розроблення нових принципів навчання в процесі активної діяльності студентства; підготовка студентів (магістрів) до адаптації в швидкозмінних умовах, до життя в складному, часом непередбачуваному світі [51, с. 55].

Постмодерністська філософія сформувалась як пошук відповідей на ті виклики, що відбулися в другій половині XX ст. – початку XXI ст. з боку науки й системи освіти. Зважаючи на нові тенденції в європейській культурі та освіті, постмодернізм поставив у центр своєї філософії нелінійність мислення. Значною мірою такий спосіб мислення виявився співзвучним із глобальними інформаційними технологіями, які привчили користувачів комп’ютерів та Інтернету не тільки до електронних форм комунікації, а й до нових форм роботи з текстами в електронному вигляді [93].

Здійснюючи пошук відповідей на виклики в науці й освіті, представники постмодернізму звертають увагу на те, що нині в суспільстві простежуємо: виклик умовностям, змішання стилів, толерантність до невизначеності, акцент на різноманітності, прийняття інновацій і змін. Намагаючись подолати відносини домінування та субординації, поділу на прогресивних і непрогресивних, постмодерністи пропонують

запровадження в освіті мультикультурного підходу, критичної педагогіки, глобальної педагогіки, а також формування міжкультурного змісту освіти. Освіту вони трактують як групову взаємодію, що розкриває індивідуальність, оригінальність і розвиває уяву [77]; [93]; [103].

Головною відмінною рисою постмодернізму є плюралізм, тобто допущення одночасного співіснування різноманітних думок. Специфічні категорії постмодерністської філософії можуть використовуватися для аналізу віртуальної реальності, інформаційних технологій, таких характеристик сучасного суспільства, як фрагментарність, децентрованість, мінливість, невизначеність, симуляція. Тому нинішній стан і тенденції подальшого розвитку постмодернізму дозволяють розглядати його як світогляд інформаційного суспільства.

Аналізуючи дослідження Дж. Кінчелоу, В. Зінченко [34] дійшов такого висновку: «Постмодерністська освіта вимагає «постформального мислення». Його основними рисами є не відтворення знань, а «виробництво своїх власних знань»; відкриття в собі нових можливостей, самореалізація свого потенціалу (інсайт); метаморфічне пізнання – можливість бачити зв’язок між протилежними речами; бачення спільного й часткового у їхній взаємодії; розуміння контексту; нелінійне розуміння причинності,… ноосферне бачення зв’язку розуму і біосфери» [34, с. 38]. Завданням постмодерністського навчання є розкриття можливостей і здібностей студента самореалізуватися.

В умовах становлення інформаційного суспільства зростає соціальна потреба в знанні, у підвищенні рівня освіти, яка сама стає інформаційно-комунікативною системою. Проблема освіти як інформаційно-комунікативної системи з мережевою структурою та її ролі в суспільстві вимагає переосмислення вже існуючих парадигм і поглядів, активізує і розширює пошук нових адекватних філософських концепцій. Серед таких концепцій, в першу чергу, слід віднести концепції М. Маклюена, Е. Тоффлера.

Постмодерністи бачать призначення освіти не в тому щоб передавати готові знання студенту (учню), а в тому, щоб указати на напрям, шлях яким він повинен рухатися в освітянському просторі. Це спричиняє зміну статусу змісту освіти: предмет освіти стає процесом. «Постмодерністський плюралізм і релятивізм змісту освіти вимагає відходу від диктату, категоричності викладача/ вчителя і переходу до діалогу викладача і студента, врахування контекстуальності реалізації змісту освіти в умовах конкретного навчання. Постмодернізм змінює роль суб'єкта в пізнанні, він абсолютизує її. Суб'єкт сам вибудовує свою систему знань, сам контекстуалізує їх, інтерпретує світ по-своєму» (В. Зінченко [34].

У багатьох європейських країнах виникли нові концепції освіти (глобальної освіти; інтернаціоналізації освіти; соціальної та культурної мобільності; відкритих освітніх ресурсів; поєднання формальної та неформальної освіти тощо (Н. Авшенюк [1].), а тому розробляються й нові концепції розвитку педагогічної освіти для створення бази підготовки спеціалістів нового покоління, компетентних фахівців, здатних ефективно управляти навчальним процесом.

Аналіз розвитку освіти в країнах Західної Європи в контексті соціально-історичних змін дав змогу виокремити характерні риси чотирьох головних напрямів підготовки фахівців на Заході – традиційно академічного, технологічного, особистісно орієнтованого, дослідно-орієнтованого. І хоча запропонована типологія є умовною, вона дозволяє виділити принципи організації та характер навчальної взаємодії.

Як досліджує Н.Лазаренко, в багатьох європейських країнах активно вивчають питання, пов'язані з процесом становлення професійного мислення вчителів. Зародилися концепції про основну роль так званих «практичних знань у навчанні». Учений Дж. Бьютінк позначає це поняття як «усі пізнавальні здібності та орієнтири (знання, досвід, цінності) студента, що формують його поведінку в процесі практичної діяльності» [51]. Порівняно з теоретичними знаннями (педагогічні ідеї, закони, теорії)

практичні педагогічні знання мають не менше професійне значення в конкретних ситуаціях педагогічної діяльності. Саме тому К. Аргуріс, Д. Шон [51] називають ці знання «теорією у дії» і наголошують, що такі знання педагога складаються з теоретичних знань, практичних навичок, особистісних якостей і характерної поведінки вчителя.

Сучасні процеси професійної підготовки магістрів орієнтовані саме на оволодіння практичними знаннями. Прикладом є концепція бельгійського дослідника Р. Кілчтермана, присвячена обговоренню «особистісної теорії освіти». Професіоналізм викладача, на його думку, полягає не лише в отриманні знань, а й у тому, як ці знання передаються (взаємодія, роз'яснення, діалог, аргументація), а також у розумінні процесів і механізмів розвитку суспільства. Другий компонент названої теорії – комплекс уявлень майбутнього викладача про себе як про педагога й професіонала, який розвивається в процесі напрацювання власного педагогічного досвіду в напрямі «Я-концепції» [1].

Значної популярності набула концепція «запрошувального навчання» У. Перки, у якій увиразнено значення відкритого прояву відчуття симпатії до студентів. Запрошувальним стилем викладання є сукупність вербальних і невербальних, формальних і неформальних повідомлень, адресованих студентам із наміром інформувати їх про те, що вони є в очах викладача здібними, відповідальними та гідними людьми. Використання такого підходу вищій педагогічній школі також дає гарні результати і підвищує мотивацію майбутніх учителів до оволодіння професією [50].

Основну увагу дослідників спрямовано на такі категорії, як когнітивні ресурси викладача, їхня особистісна ефективність та ефект. Когнітивні ресурси – це ті знання, переконання й ставлення, поведінкові й соціальні установки, що привносяться самим педагогом у професію. Ефективний педагог при цьому трактується як компетентний, що може бути оцінено за допомогою тестів [1].

Розглядаючи сучасні концепції і моделі, згідно з якими вибудовують підготовку фахівців у зарубіжних країнах, дослідниця Н. Авшенюк дійшла висновку, що в них специфічно відображені різні філософські ідеї, а також вихідні установки різних соціологічних і психологічних шкіл. Як слушно зазначає авторка, множинність західних концепцій можна оцінити по-різному: або як багатство педагогічної думки, або, навпаки, як свідчення її нездатності вирішувати нагальні питання освіти та виховання [1, с. 130].

Вагомою в контексті нашого дослідження є думка Н. Авшенюк [1], яка, аналізуючи філософські аспекти сучасної освіти, зазначає основні сучасні концепції задля вивчення питань розвитку транснаціональної вищої освіти. Це, зокрема, «Концепція глобальної освіти», в основі якої покладено ідею про виховання у людини нового, цілісного бачення й сприйняття світу, а також її місця у взаємопов'язаному і швидкозмінному навколишньому середовищі;

– концепції нового державного управління вищою освітою, яка передбачає розширення автономії ВНЗ, сприяє універсалізації систем вищої освіти, підвищенню їхньої готовності до глобальних викликів, завдяки впровадженню в діяльність ВНЗ конкуренції, досягнення результативності та відкритості;

– концепції «етно-релятивістського світогляду» (М. Беннетт), що полягає в поетапній трансформації свідомості від етно-центричного… до етно-релятивістського сприйняття власних переконань і поведінки як лише однієї з багатьох можливих життєздатних моделей існування;

– концепції відкритих освітніх ресурсів…;

– концепції глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти;

– концепції соціальної і культурної мобільності;

– концепції поєднання формальної і неформальної освіти» [1, с. 18].

Як стверджує Н. Лазаренко, «Сучасна філософія освіти, яка є сукупністю світоглядних ідей і теорій, визначає роль і основні закономірності розвитку освіти; методологію навчання та виховання,

спрямовану на становлення особистості в суспільстві; оптимальний напрям розвитку, стратегію і тактику науково-педагогічної та практичної педагогічної діяльності; якість теоретичних педагогічних досліджень і одержаних практичних результатів» [50, с. 88].

Унаслідок роздумів над змінністю характеру праці сучасного педагога з'явилася концепція рефлексуючого практика, створена Д. Шоном, яку описує Н.Лазаренко [50]. В цій теорії заперечується технічна раціональність як основа для професійної підготовки вчителя. Запропонована Д. Шоном концепція епістеомологічної орієнтації в професійній підготовці спрямована на внутрішній світ особистості, на потребу розуміння її системи цінностей. У цій концепції йдеться про два напрями рефлексій: у діяльності і над діяльністю. У зв'язку з цим автор експонує освітню цінність практики, яка, відповідно використана, спричиняє зміни пізнавальних структур студента, а умовою її результативності є освоєння процедурних і збагачення особистісних знань.

Розуміння суті інтеграційних процесів, змісту соціально – культурних змін поглиблює розуміння сучасних трансформаційних процесів в освіті, їх теоретичного осмислення. Основою для обґрунтування сучасної освітньої парадигми є «філософія глобальних проблем», що охоплює комплекс взаємопов'язаних ідей і концепцій, які ґрунтуються на об'єктивності розвитку соціокультурних, політичних, економічних, релігійних процесів. Нова філософія освіти дозволяє обґрунтувати положення про те, що сукупність сучасних світоглядних ідей і теорій впливає на визначення основних закономірностей розвитку освіти; методологію навчання і виховання; а також стратегії і тактики науково-педагогічної та практичної педагогічної діяльності [1]. Для забезпечення підготовки сучасного вчителя діяльність педагогічних університетів має базуватися на нових концептуальних засадах.

Погоджуємося з висновками, обґрунтованими О. Овчарук [65]. Вона зазначає, що «орієнтування освіти на результат потребує аналізу проблеми

досягнення якісної підготовки через компетентнісний підхід. Зміст його полягає в зміщенні акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку в студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики» (О. Овчарук [65, с. 32]).

Реалізація даного підходу в процесі підготовки магістрів вчителя в умовах освітньої інтеграції можлива за таких умов: прояв ініціативи, відкритість педагогічної діяльності, прагнення до самовдосконалення, самореалізації, зміна міжособистісних стосунків викладача і студентів, орієнтація педагогічної системи на цілі розвитку студентів, на чому акцентують у своїх дослідженнях С.Бурдіна [9]; С.Вінвіцька [10]; О. Дубасенюк [79]; А.Сбруєва [85; 96]; В.Сенашенко [90] та ін.

Така підготовка магістрів неможлива без підготовки викладацького складу, готового відійти від традиційної педагогіки, осмислити сучасну методологію педагогічної діяльності й успішно впроваджувати її в освітній процес. Для цього потрібно вміти організовувати навчальний процес відповідно до нових вимог, вміти управляти його елементами для створення сприятливого освітнього середовища. Організація сучасного освітнього простору передбачає вміння визначати пріоритетні цілі, застосовувати особистісно орієнтовані форми навчання, обирати індивідуальні траєкторії розвитку студента, формувати професійну компетентність, будувати інноваційні стратегії, розвивати системне мислення. Усе це актуалізує питання компетентнісної підготовки, оволодіння управлінською компетентністю, яка уможливлює реалізацію вказаних завдань.

1.3. Понятійний апарат аналізу проблеми формування управлінської компетентності викладача вищої школи на другому (магістерському) рівні вищої освіти

Упровадження компетентнісного підходу в систему освіти, на думку І. О. Пометун [74], обумовлено, по-перше, загальноєвропейською і світовою тенденцією інтеграції, глобалізації світової економіки, неухильно наростаючими процесами гармонізації «архітектури європейської системи вищої освіти». По-друге, необхідність упровадження компетентністного підходу в систему освіти, його відповідне перетворення визначається зміною освітньої парадигми, що відбувається останнім десятиліттям, як «сукупності переконань, цінностей, технічних засобів і т.д., яка характерна для членів цього співтовариства» [74, с. 22].

С. С. Вітвицька [10] зазначає, що в сучасних умовах особливого значення набуває створення якісно нової системи організації фахової і професійної підготовки у магістратурі. Мета професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача в умовах магістратури полягає у формуванні вміння інтегрувати спеціальні, психолого-педагогічні, методичні й дидактичні знання в нестандартних ситуаціях професійної діяльності та застосовувати наявний досвід для особистісного саморозвитку і самовдосконалення. Підвищеність сучасних вимог до фахівця актуалізує необхідність закласти в основу сучасної педагогічної підготовки не тільки логіку предмета, а насамперед логіку культури (філософію культури), філософію людини в сукупності з ґрунтовною гуманітарною освітою [10, с. 198].

Педагогічна підготовка магістрів, як стверджує С. С. Вітвицька, – це поєднання загального, особливого й індивідуального. Сутність загального полягає у відображенні здобуття вищої освіти і є складовою означеної системи; суть особливого – у специфіці, зумовленій особливостями майбутньої професійної інноваційної діяльності, необхідністю поєднання

фахової, педагогічної та науково-дослідної діяльності; як індивідуальне відображає залежність підготовки від індивідуальних особливостей, рівня знань, інтересів, нахилів [10].

Процес навчання в магістратурі, як підкреслює Р. С. Гуревич [20], повинен спрямуватися на формування у студентів загальнокультурних і професійних компетенцій, передбачених освітніми стандартами. Зміст навчання, його методи, форми і засоби акцентовані на інноваційні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти. Підготовка магістрів спрямована на подолання неузгодженості моделі підготовки та динаміки розвитку предметної галузі, врахування потреб сучасного ринку праці, в тому числі появи нових типів освітніх установ, пов’язаних з інформатизацією освіти [20].

Проблему педагогічної підготовки майбутніх магістрів сучасні дослідники розглядають також у контексті впровадження акмеологічних технологій у практику організації навчального процесу у вищі навчальні заклади. Спрямованість на акме передбачає інтерактивну взаємодію, призначення якої полягає в зміні, вдосконаленні моделей поведінки й діяльності учасників педагогічного процесу. До базових акмеологічних технологій професійної педагогічної підготовки студентів відносять: технологію контекстного навчання, технології відкритих систем інтенсивного навчання або інтенсивні освітні технології, що передбачають використання засобів і методів навчання, які активізують навчальну й науково-дослідну діяльність студентів [50, с. 193–194].

На сучасному етапі в Україні вживається термін «магістр» як освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця з вищої освітою, який на базі кваліфікації бакалавра (базова вища освіта) або спеціаліста (повна вища освіта) відповідної спеціальності здобув поглиблені знання та уміння інноваційного характеру, набув певного досвіду їх застосування та продукування нових знань для вирішення проблемних завдань у відповідній галузі народного господарства [31].

Концепція підготовки магістрів в Україні передбачає підготовку майбутніх фахівців за трьома напрямами: дослідницьких галузей; професійний, що охоплює розвиток професійних і формування управлінських компетенцій у певній галузі професійної діяльності; кар'єрний, що передбачає вдосконалення (просування) здобутих теоретичних знань і практичного досвіду для кар'єрного зростання та підготовки до здійснення управлінської діяльності [55, с.28].

Професійну підготовку магістрів розглядають як систему педагогічно впорядкованих навчально-виховних заходів, спрямовану на оволодіння магістрантом сукупності необхідних компетентностей, які визначатимуть його готовність до виконання професійних обов'язків відповідно до статусу магістра та професійного самовдосконалення впродовж життя.

Компетентнісний підхід, як одна із стратегій сучасної освіти, ставить на перше місце не інформованість студента, викладача, а вміння вирішувати проблеми, що виникають у пізнавальній, професійній діяльності, особистісних взаємовідносинах. Запропонований підхід передбачає організацію такої системи підготовки майбутніх фахівців в умовах магістратури вищого навчального закладу, де здійснюється формування цілісного досвіду вирішення життєвих проблем,

Компетентнісний підхід, як зазначає Ю. Татур [95], зміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку в магістрів / студентів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях. Це вимагає від викладача акцентувати у своїй навчально-виховній діяльності не на інформаційній, а на організаційно-управлінській площині. У першому випадку викладач виконує роль «ретранслятора знань», в іншому – організатор освітньої діяльності. Змінюється й модель поведінки студента – від пасивного засвоєння знань до дослідницько-активної, самостійної та самоосвітньої діяльності. Процес учіння наповнюється розвивальною функцією, яка стає інтегрованою характеристикою навчання [95].

Поняття «компетенція» традиційно вживається у значенні «коло повноважень», «компетентність» же пов'язується із обізнаністю, авторитетністю, кваліфікованістю. Тому доцільно в педагогічному сенсі послуговуватися саме терміном «компетентність». У вітчизняній науці з кінця 80-х років з'являється спеціальний напрям – компетентнісний підхід в освіті. Уведення поняття «професійна компетентність» обумовлено широтою його змісту, інтегративною характеристикою, яка об'єднує такі поняття, як «професіоналізм», «кваліфікація», «професійні здібності» та інше [99].

Особливості формування різних аспектів професійної компетентності майбутніх педагогів різних фахів активно досліджуються такими науковцями, як Е.Зеєр [33]; О. Дубасенюк [79]; І. Родигіна [84]; Г. Селевко [89]; Л. Хоружа [100]; А.Хуторський [101]; В. Шахов [106]; А.Шишко [110] та ін.

А. В. Шишко [110] поняття «компетентність» розглядає як інтегративну особистісну характеристику, що визначає функціональну готовність до певної діяльності, містить сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей. Дослідження зазначають, що категорія «компетентність» ширша за поняття «знання, уміння, навички», охоплює не тільки когнітивну і операційно-технологічну, а й аксіологічну, мотиваційну, соціальну та поведінкову сфери особистості фахівця [110].

Компетентність – рівень готовності для діяльності в певній сфері, ступінь оволодіння знаннями, способами діяльності, необхідними для ухвалення правильних і ефективних рішень. Компетентності – змістовні узагальнення теоретичних і емпіричних знань, представлених у формі понять, принципів, смислотворчих положень. Багатофункціональні, міжпредметні і трансдисциплінарні компетенції називаються базовими. До них належать: загальнонаукові, соціально-економічні, цивільно-правові, інформаційно-комунікаційні, політехнічні, загально-професійні компетентності [52, с. 62].

Дж. Равен [80] визначає компетентність як специфічну здібність ефективного виконання конкретних дій у певній галузі, охоплюючи вузькоспеціалізовані знання, особливі предметні навички, способи мислення, усвідомлення відповідальності за свої дії. Він виокремлює «вищі компетентності», які передбачають наявність в особи високого рівня ініціативи, здібності організовувати людей для виконання поставлених завдань, готовності оцінювати та аналізувати соціальні наслідки своїх дій [80].

На думку дослідника Е.Зеєра [33], компетентність включає не лише знаннєву, але й когнітивну, операціонально-технологічну, мотиваційну, етичну, соціальну і поведінкову складові та систему ціннісних орієнтацій [33]. Важливою у контексті нашого дослідження вважаємо позицію А. Хуторського [101], який тлумачить поняття «компетентність», пов’язуючи його з терміном «компетенція»: «Компетенція включає сукупність взаємопов’язаних якостей особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), які задаються щодо певних предметів та процесів і необхідні для якісної продуктивної діяльності щодо них. Компетентність – «це оволодіння людиною певною компетенцією, що включає особистісне ставлення до неї та предмета діяльності» [101, с. 141]. Відповідно до цього визначення, компетенція – це комплекс особистісних характеристик, необхідний для функціонування в суспільстві, компетентність – досвід у тій чи іншій галузі.

Розглядаючи дане питання, О.Тулімова відзначає, що схожої думки щодо цих понять дотримується І. Зимня, яка визначає «компетентність» як інтелектуально й особистісно зумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, заснований на знаннях [98].

Узагальнюючи думки вчених щодо трактування поняття «компетентність», можна констатувати, що під *компетентністю* розуміють досконале знання своєї справи, сутності роботи, яка виконується, складних зв’язків, явищ і процесів, можливих способів та

засобів досягнення окреслених цілей, як ступінь соціальної й психологічної зрілості людини, яка передбачає певний рівень психічного розвитку особистості, психологічну готовність до певного виду діяльності, що надає можливість індивіду успішно функціонувати в суспільстві та інтегруватися в нього [2, с.139].

Професійна компетентність – це професійна підготовка і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків діяльності, міра і основний критерій його відповідності вимогам професійної діяльності [64].

Основними компонентами професійної компетентності фахівця визначено: знання (логічна інформація про навколишній і внутрішній світ людини, зафіксована в її свідомості); вміння (психічні утворення, які полягають у засвоєнні людиною способів і навиків діяльності); навички (дії, сформовані в процесі повторення і доведені до автоматизму); професійна позиція (система сформованих установок і орієнтацій, ставлення і оцінок внутрішнього і навколишнього досвіду, реальності і перспектив, а також домагань, які визначають характер дій, поведінки) [79, с.67].

Аналізуючи сучасні дослідження проблеми компетентності, доцільно зважити на виокремлення різними дослідниками компетентностей, які визначають рівень професійності фахівців різних напрямів і спеціалізацій. Компетентність розглядають в організаційній чи управлінській діяльностях, у пізнавальній чи дослідницьких сферах, тощо.

О. Прохорова, досліджуючи особливості підготовки майбутніх фахівців на основі компетентнісного підходу, виокремлює такі позитивні аспекти його застосування у навчально-педагогічному процесі:

– перейти в професійній освіті від її орієнтації на відтворення знань до застосування й організації знань;

– покласти в основу міждисциплінарно-інтегровані вимоги до результату освітнього процесу;

– покласти в основу стратегію підвищення гнучкості на користь розширення можливості працевлаштування й виконуваних завдань;

– погодити цілі освіти із ситуаціями застосовності (використовуваності) у світі праці;

– орієнтувати людську діяльність на нескінченну розмаїтість професійних і життєвих ситуацій [79].

Аналізуючи професійну компетентність викладача, Т. Браже вважає, що вона є складним багатофакторним утворенням і складається з певних компонентів, які визначаються не лише професійними базовими знаннями і вміннями, але і ціннісними орієнтаціями спеціаліста, стилем взаємовідносин з людьми, загальною культурою особистості, здатністю до розвитку власного творчого потенціалу [2, с. 140].

Уважаємо, що найбільш повно професійну компетентність майбутніх викладачів вищої школи обґрунтовує Р Цокур, характеризуючи її як «якісну характеристику ступеня оволодіння фахівцем професійною діяльністю, зумовленою глибоким знанням предмету, вільним володінням засобами навчання й виховання, здатність здійснювати складні культуровідповідні види дій» [104].

При цьому специфіка професійної компетентності викладача вищої школи, як стверджує І. Гетманська, полягає в інтеграції педагогічної та професійної, що належить до відповідної галузі знань, а також в умінні самостійно оволодіти новою предметною галуззю та методикою її викладання [71].

Відтак, професійну компетентність майбутніх викладачів вищої школи розглядаємо як інтегровану якість особистості, що передбачає формування практичних умінь та навичок на онові теоретичних знань, розвиток професійних мотивів і цінностей, значущих особистісних якостей та забезпечує їм здатність виконувати відповідні функції у професійній діяльності, самостійно розв’язувати професійні проблеми та ситуації з результативного навчання, виховання та розвитку майбутніх кваліфікованих працівників у закладах вищої освіти. Професійна

компетентність майбутніх викладачів вищої школи виступає як результат їх професійної підготовки та як важлива умова її ефективності.

Характеризуючи професійну компетентність майбутніх викладачів вищої школи, дослідники [8], [30], [42], [79] виділяють такі її складові:

– методологічна, як прагнення майбутніх викладачів вищої школи до вдосконалення професійних компетенцій, володіння системними основами функціонування об’єктів професійної діяльності в освітній сфері;

– проектувальна, яка виражається у здатності майбутніх викладачів вищої школи забезпечити педагогічний процес відповідною нормативною документацією, програмами, планами й інноваційними проектами;

– комунікативна – володіння майбутніми викладачами вищої школи ефективними прийомами, способами, методами, засобами міжособистісного спілкування в педагогічному середовищі, сформованість культури професійного мовлення та публічного виступу;

– психолого-педагогічна – знання основ педагогіки, педагогічних аспектів інтелектуальної, практичної діяльності, володіння сучасними методами, засобами, технологіями навчання та виховання, організаційними формами навчання, стимулювання й організації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти; організації власної педагогічної діяльності; знання основ загальної психології педагогічної психології, медико-біологічних аспектів інтелектуальної, практичної діяльності, психологічних основ педагогічної діяльності й навчальної діяльності здобувачів вищої освіти;

– дидактична – уміння навчати здобувачів вищої освіти конкретним предметам, сукупність методичних знань, умінь і навичок, індивідуальних, суб’єктивних і особистісних якостей; здатність проектувати, адаптувати, організовувати, вмотивувати, досліджувати та контролювати навчання, виховання та розвиток здобувачів вищої освіти, а також організовувати та проводити аудиторну та поза аудиторну роботу;

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

– спеціальна, що передбачає глибокі знання й широку ерудицію в предметній галузі, нестандартне креативне професійне мислення, володіння творчими методиками, технологіями та методами розв'язання різноманітних завдань галузі;

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

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

– науково-дослідна – досвід у розв'язанні актуальних наукових проблем, розширенні професійних знань, що формуються в студентів у процесі навчання та формуванні практичних навичок ведення самостійної наукової роботи;

– управлінська (менеджерська) – управління пізнавальною діяльністю суб'єктів навчального процесу, підтримка їх професійного розвитку, сприяння розвитку їх творчої ініціативи, раціоналізації, винахідництва, впровадження досягнень вітчизняної та зарубіжної педагогічної й галузевої науки і техніки, використання передового педагогічного досвіду,

допомога у створенні навчальної атмосфери для тих, хто навчається або працює [8], [30], [42], [79].

Поняття «управління» О.Туліміна трактує, як процес планування, організації, мотивації і контролю, необхідний для того, щоб сформувати і досягнути цілі організації [98, 246]. Як ми з'ясували, управлінська компетентність є складовою професійної компетентності викладача. Ми погоджуємося з дослідниками [2], що вона включає в себе комплекс професійних ставлень, управлінсько-педагогічних цінностей, фундаментальних (базових) знань, норм з управління та освітнього менеджменту і навичок (компетенцій), які формують готовність і спроможність особистості викладача сприймати й адекватно відповідати на професійно-педагогічні потреби. Компетентний викладач здатний застосовувати знання та вміння ефективно і творчо в міжособистісних відносинах – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному і професійному середовищах.

Управлінська компетентність викладача визначається спрямованістю його особистості до управлінської діяльності, прагненням до подолання перешкод і досягненням високих результатів у навчальному процесі, бажанням самовдосконалюватися, реалізовувати свій інтелектуальний, професійний, особистісний потенціал та здатністю адаптуватися до гнучких змін в емоційно-соціальному досвіді в процесі вирішення нетипових, нестандартних управлінських завдань. Рівень управлінської компетентності викладача також характеризується адаптаційними здібностями та рівнем сформованості саморегуляції викладача, інтелектуальною готовністю та практичними вміннями налагоджувати ефективний простір обміну інформації, емоційною чутливістю й активністю у ситуаціях міжособистісної взаємодії. Компетентність як найважливіша складова управлінської культури відтворює певний рівень інтелектуальної, психологічної та функціональної готовності та здатності, які відображають управлінські знання, переконання,

навички і вміння у професійній діяльності, та зумовлюють в своїй єдності якісну визначеність професіонала [2, с.141].

Управлінську компетентність дослідники трактують як здатність фахівця виконувати управлінську діяльність. М.Іващенко, С. Осадченко [36] пояснюють управлінську компетентність як готовність і здатність фахівця виділяти, точно формулювати, цілісно та глибоко аналізувати проблеми закладу освіти і знаходити з великого числа альтернативних підходів до їх вирішення найбільш доцільний і ефективний підхід щодо конкретної ситуації [36, с.52].

Розглядаючи підходи до визначення поняття управлінської компетентності, зазначимо, що її трактують як здатність вирішувати управлінські завдання й проблеми, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, у різних сферах діяльності на основі використання знань, навчального й життєвого досвіду та відповідно до засвоєної системи цінностей (Л. Берлим, А. Деркач, З. Вітер); сукупності професійно - особистісних здібностей і операційно-технологічних характеристик управлінських умінь, які забезпечують прийняття управлінських рішень (Е. Зіміна); як «готовність до діалогу позицій суб’єктів освітнього процесу» (І. Коробейніковою). Її розглядають і як вид професійної компетентності, який забезпечує повну та продуктивну реалізацію педагогом управлінського циклу, що регулює оптимальне досягнення цілей освітнього процесу [79].

Як аналізує О.Тулімова, до структури управлінської компетентності російський дослідник А. Новиков включає знання іноземних мов, володіння комп’ютером, екологічні та економічні знання, а також такі якості особистості, як самостійність дій, творчий підхід до будь-якої справи, готовність постійно оновлювати знання, гнучкість розуму, уміння вести діалог, співпрацювати в колективі [98].

Під управлінською компетентністю викладача вищої школи, на думку Д. Козлова, слід розуміти інтегративну сукупність професійно-особистісних здібностей і операційно-технологічних характеристик управлінських умінь, що забезпечують прийняття управлінських рішень [43]. В. Андрущенко вбачає управлінську компетентність викладача ВНЗ в знаннях про організаційну структуру вищого навчального закладу, уміннях користуватися нормативно-правовими актами, що регулюють діяльність ВНЗ, вміннях формувати стратегічні плани і концепції та оперативно приймати рішення тощо [2].

За змістом напрямки управлінської праці викладача у ЗВО можуть бути такими: 1) комунікаційними (ведення переговорів, прийом відвідувачів, виїзд у відрядження, участь у наукових форумах); 2) розпорядженнями і координаційними (доведення до виконавців прийнятих рішень в усній і письмовій формі, складання і видача завдань, інструктаж); 3) контрольно-оцінними (перевірка своєчасності та якості виконання студентами завдань); 4) аналітико-конструктивними (вивчення інформації та підготовка рішень); 5) інформаційно-технічними (з носіями інформації), на які йде 10-15% робочого часу [30, с.41].

Сучасна управлінська компетентність викладача ЗВО передбачає оволодіння знаннями методологічного характеру і вміння керувати власною діяльністю на основі рефлексії та здійснення алгоритмізованих процедур стосовно навчального матеріалу, розвиток як пізнавальних, так і творчих здібностей студента.

Сутність управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи І. Габа [13] вбачає в здатності організувати освітній процес у закладах вищої освіти за правилами управління (педагогічний менеджмент). Дослідниця називає елементи управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи: обізнаність в менеджерських проблемах; сформовані уявлення про структуру управлінської діяльності; знання етапів педагогічного менеджменту; уявлення про різноманіття

методів керування студентським і педагогічним колективами, уміння їхнього вибору й застосування [13].

У тлумаченні сутності поняття «управлінська культура» також мають місце різні точки зору, як аналізує це питання В.Дубінецький [27]. Управлінську культуру розглядають як рівень розвитку професійних здібностей і творчих сил керівника (Є. Березняк), культуру праці керівника (Б. Співак), сукупність принципів, норм і знань керівника (Б. Гаєвський, Ю. Палеха), системне явище, яке поєднує в собі професійні управлінські якості та мотиви керівника (С. Королюк).

Сутність управлінської культури викладача як психолого-педагогічного феномену важливо розглядати через категорію діяльності (М. Каган, О. Леонтєв, О. Бодальов та ін.), що дозволяє йому на основі засвоєння ціннісних орієнтацій, реалізувати себе, свої функціональні обов'язки і повноваження, свій творчий потенціал, усвідомити динамічний характер культури. Особистісні здатності викладача є основою його успішної управлінської діяльності. Від нього вимагається багато позитивних рис, серед яких важливими є психолого-педагогічні, політичні, ділові, фізичні, уміння виходити з кризових ситуацій; уміння працювати в колективі, комунікативні й творчі здібності. Наявність таких якостей обумовлює успішність діяльності викладача як організатора, психолога, професіонала, лідера, ведучого за собою студентів. Але управлінська культура викладача обумовлюється не тільки набором особистісних якостей, а й стилем його діяльності, керівництва, манерами його поведінки по відношенню до студентів (об'єктів управління), його «управлінським почерком» – тим, що називають стилем управління [27, с.53].

Розглядаючи питання структури управлінської культури, М.Іващенко і С. Осадченко [36] вважають, що вона може бути представлена на двох рівнях – загальному та функціональному. Загальна структура включає ментальні та соціокультурні компоненти (управлінські знання, управлінське мислення,

етичні норми, соціальні зв'язки та відносини, стилі управлінської діяльності, система комунікації). Функціональну структуру складають формалізовані норми та цінності, неформальні цінності, ієрархічні та статусні позиції [36, с.52].

З іншого боку, культуру управління можна розглядати як сукупність ідей, цінностей, поглядів, світогляду, що постійно розвиваються; методів і прийомів управлінської діяльності, які пов'язані з пошуком та отриманням нових результатів та норм поведінки. Безсумнівним є факт, що культура управління є частиною особистої, професійної культури, яку варто розглядати у межах трудового колективу як соціальної організації, вона завжди є похідною від сукупності взаємодій у процесі спільної діяльності [36, с.54].

Важливим елементом управлінської культури є управлінська свідомість, яка розкриває творчий характер управлінської діяльності, в основі якої закладені наукові знання, погляди, оцінки і норми, що вироблені суспільством, а також елементи повсякденної свідомості, які сформовані на особистих уявленнях, інтересах та життєвому досвіді. Реалізація управлінських рішень, вирішення педагогічних завдань, конкретні управлінські дії вимагають від викладача управлінського мислення як здатності реалізації цілей, потреб, мотивів, цінностей та мотивацію. Усі особистісні та професійні надбання інтеріорізуються у професійно-особистісних ціннісних орієнтаціях, які детермінують характер управлінської компетентності та проявляються у культурі [36, с.56].

А. Губа [19] у своєму дослідженні пропонує наступну систему спеціальних управлінських компетенцій, які характеризують і складають основу управлінської культури:

– фізична (психофізіологічна) компетенція – необхідні показники здоров'я, вміння регулювати власний фізичний і психологічний стан, стійкість до стресових ситуацій;

– психологічна компетенція – цілеспрямованість, наполегливість, стійка мотивація досягнення цілей, комунікативна компетентність, готовність брати на себе відповідальність, передбачувати конфліктні ситуації та оминати їх, готовність покластися на власну інтуїцію;

– інформаційно-гностична компетенція, що охоплює спеціальні, фахові, світоглядні, психолого-педагогічні і науково-методичні знання;

– особистісно-професійна готовність до професійної діяльності (предметні та методологічні знання); володіння необхідними загальнопрофесійними нормами діяльності (пошук і засвоєння нової інформації);

– інтелектуально-творча компетенція – володіння комплексом інтелектуально-логічних (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, конкретизація);

– регулятивна компетенція – цілепокладання та планування; стійка активність; саморегуляція поведінки, гнучкість; оцінка результатів діяльності; володіння навичками рефлексії;

– організаційно-комунікативна компетенція – здатність до прийняття рішень, творчий, нестандартний підхід до вирішення педагогічних завдань; вміння налагоджувати партнерські стосунки і встановлювати психологічний контакт з учнями (студентами);

– дієво-творча компетенція – проективні, прогностичні, предметно методичні, організаторські й експертні вміння та навички;

– правова компетенція – знання прав і обов’язків викладача, учнів та їхніх батьків; юридичні основи освітнього процесу; готовність підпорядковуватися імперативним нормам [19].

Управлінські компетенції задають зміст управлінській компетентності, що інтеріорізується у процесі оволодіння базовими та фундаментальними знаннями з управління та освітнього менеджменту (компетенціями), це усталена якість особистості викладача, міра володіння компетенцією, яка

характеризує компетентного викладача в галузі управління навчальною діяльністю студентів (учнів) [2].

В.Дубінецький [27] і О. Коростельов [47] виділяють ряд управлінських функцій, зокрема:

– аналітичну, спрямовану на обробку інформації, визначення навчальних проблем, встановлення закономірностей розвитку педагогічних явищ, об’єктивну оцінку навчальних ситуацій, складання прогнозу майбутнього [47];

– планувальну, спрямовану на визначення перспектив, цілей і шляхів їх досягнення;

– організаційно - координаторну, що полягає у визначенні місця і ролі кожного учасника педагогічного процесу в досягненні прогнозованих цілей та реалізації планів;

– контрольно-оцінювальну, що забезпечує моніторинг досягнення цілей, відстеження якості виконання завдань, досягнутих навчальних результатів;

– регулювальну, яка зорієнтована на коригування наслідків контролю, внесення коректив в управління діяльністю.

Функції управління, послідовно змінюючи одна одну, утворюють управлінський цикл, порушення якого призводить до зниження якості управління, результативності навчальної діяльності та продуктивності педагогічної діяльності [27, с.55].

Тож спираючись на результати аналізу наукових джерел, управлінську компетентність фахівця у дипломній роботі будемо розуміти як інтегровану якість особистості, що виражається у сформованості управлінських мотивів та цінностей, вмінь та навичок, знань, професійно важливих якостей особистості, які дозволять ефективно здійснювати управлінську діяльність (ставити цілі, планувати, прогнозувати результати, організовувати, контролювати, здійснювати аналіз, приймати управлінські рішення) та

самостійно розв’язувати управлінські проблеми та ситуації у професійній діяльності.

Висновки до розділу 1

Підводячи підсумки першого розділу дослідження можна сформулювати такі висновки:

1. Увага науковців до формування професійної компетентності зумовлена соціально – культурними трансформаціями:

– переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним уважається не просте накопичення студентами знань і предметних умінь і навичок, а й формування уміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя, де ці новоутворення стають визначальною сферою професійної діяльності людини;

– особливою актуалізацією глобалізації усіх сфер життєдіяльності особистості і суспільства в умовах загальноцивілізаційних тенденцій сучасного світу, що вимагає від вищої школи надати молодій людині можливості інтегруватися в різні соціуми, самовизначатися в житті, активно діяти, бути конкурентоспроможною на світовому ринку праці.

2. Освіта як інформаційно-комунікативна система вимагає переосмислення вже існуючих парадигм і поглядів. Постмодерністський підхід розглядає плюралізм і релятивізм змісту освіти і вимагає відходу від диктату, категоричності викладача/ вчителя і переходу до діалогу викладача і студента, врахування контекстуальності реалізації змісту освіти в умовах конкретного навчання. В результаті аналізу цих тенденцій виникли нові концепції освіти:

– концепції глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти;

– соціальної та культурної мобільності; відкритих освітніх ресурсів; поєднання формальної та неформальної освіти;

– концепції «етно-релятивістського світогляду» (поетапна трансформація свідомості від етно-центричного етно-релятивістського сприйняття власних переконань і поведінки як лише однієї з багатьох можливих життєздатних моделей існування, тощо.

3. Компетентнісно-орієнтований підхід в освіті став новим концептуальним орієнтиром, який забезпечує поступову переорієнтацію системи освіти з прямого надання знань та формування умінь і навичок на створення умов для оволодіння певними компетенціями, формування компетентних людей, які здатні застосовувати свої знання в умовах, що змінюються, і компетентність яких полягала б у вмінні включатися у постійну самоосвіту впродовж усього життя.

4. Основними вимогами до професіоналізму в умовах інтеграційних процесів глобального характеру є:

– володіти основними компетентностями (комунікативна; самоідентичності; справедливості; лідерська; дослідницько-аналітична; управлінська);

– володіти сучасними інтерактивними технологіями навчання; бути креативним і відкритим для нових знань;

– мати і виховувати повагу до іншої думки, толерантність до інших культур, відкритість у полікультурному спілкуванні та пошук порозуміння;

– володіти інноваційним типом мислення, інноваційною культурою, здатність до інноваційного типу діяльності;

– уміти працювати в групах, розробляти проєкти та брати участь у міжнародній співпраці; уміти поводитися в умовах культурного плюралізму.

5. Управлінська діяльність є невід’ємною складовою професійності сучасного викладача, а вивчення питання формування управлінської компетентності є актуальним в умовах модернізації освітньої системи. Управлінська компетентність викладача включає управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, студентським колективом та освітнім процесом у цілому. Сучасний викладач зобов’язаний вміти розв’язувати

проблемні педагогічні ситуації та розуміти причини їх виникнення, аналізувати та прогнозувати розвиток і саморозвиток студентів, планувати, прогнозувати й контролювати процес їх навчання, приймати ефективні, виважені й самостійні рішення.

6. Управлінська культура – складне особистісне утворення, яке об’єднує в собі професійну готовність до виконання своїх професійно-педагогічних обов’язків та повноважень, професійну компетентність, активні позитивні якості, управлінський стиль діяльності і поведінки, систему професійних цінностей і етичних норм, що позитивно впливають на продуктивність педагогічної праці.

РОЗДІЛ 2

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ФАКТОР СТАНОВЛЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

2.1. Вплив інформатизації суспільства та інноваційних технологій навчання на формування управлінської компетентності викладача вищої школи

Суттєвими чинником професійної підготовки магістрів є педагогічні інновації, що зумовлюють методологічну, методичну й технологічну перебудову освітнього процесу за формування нової освітньої парадигми. Зміни в сучасній соціокультурній сфері визначають потребу зміни змісту і структури педагогічної професійної освіти. Криза традиційної моделі освіти пов’язана саме з тим, що в сучасних умовах старіння інформації відбувається значно швидше, ніж завершується природний цикл навчання в середній або вищій школі. Крім того, і в соціально-економічному житті суспільства відбулися зміни: на ринку праці затребувана не наявність знань, а здатність їх застосовувати. Важливими нині є також навички Soft Skills. Тому пошук моделі освіти, адекватної новому етапу розвитку цивілізації, є одним з актуальних завдань сучасної педагогіки. У контексті дослідження проблем професійної підготовки вчителя зазначимо, що передусім варто розробити основи цілісного освітнього процесу стосовно змісту, технології та результатів навчання [51; 85].

Серед них принцип нелінійності освітнього процесу, що передбачає наявність в навчальному плані дисциплін за вибором; можливість участі кожного студента у формуванні індивідуального плану навчання; виконання викладачем функцій консультанта, тьютора, коуча, едвайзера

для надання допомоги студентам у виборі освітньої траєкторії; диверсифікація засобів навчання (комп'ютерні навчальні програми, сайти викладача, форуми, чати тощо); принцип пріоритетності наукових досліджень і самоцінності наукового знання; принцип свободи наукової діяльності та викладання; принцип полісуб'єктності, колегіальності й партнерства у взаємостосунках викладача й студента; принцип академічної доброчесності викладачів і студентів; принцип спрямованості професійної підготовки майбутнього вчителя на формування його методологічної культури [90].

Для розуміння сучасних освітніх тенденцій та підходів до підготовки фахівця Л Фамілярська [103], виділяє також принцип інноваційності, що полягає у використанні в освітньому процесі інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на формування в магістрів і майбутніх педагогів потрібних компетентностей і на розвиток особистості загалом; та принцип прогностичності, оскільки визначає не лише відстеження поточного стану речей, а прогнозування подальших тенденцій у забезпеченні якості; унесення відповідних корективів, спрямованих на вдосконалення якості. [103, с. 167].

Як доводять Л.Івлєва [37], С.Сисоєва [91], Є. Суліма [94], впровадження нових технологій навчання зможуть забезпечити зміну стереотипів поведінки та мислення, підходів до навчання і набуття власного досвіду, самовизначення та самовдосконалення. Підтримуємо їх думку, що педагогічні інновації, зумовлені вимогами часу, долають інертність освітньої системи. Проблеми педагогічної інноватики потребують нової, гнучкої, здатної до швидких адаптацій структури вищої педагогічної освіти.

Швидкі темпи інформатизації суспільства зумовлюють кардинальні зміни у сфері виробництва та бізнесу, а також у соціальній сфері та освіті. Досліджуючи питання формування інформаційної культури Ю. Бистрова [6], Н.Волкова [12], І.Гладкий, В.Кухаренко [15], І.Дичківська [23] та ін.

роблять висновок, що вона передбачає не лише навички використання інформаціно – комунікаційних технологій (ІКТ). Це поняття є набагато ширшим й передбачає готовність людини сприймати нову інформацію, тобто передбачає певний рівень розвитку інтелекту й володіння мовами, а також уміння комунікувати і взаємодіяти з іншими людьми.

Ми акцентуємо на тому, що застосування ІКТ в освіті є важливим чинником створення системи освіти відповідно до вимог інформаційного суспільства. Пропонуючи нові методи і форми навчання, ІКТ сприяють розвитку навчання різних напрямків (неперервного, інклюзивного навчання та навчання дорослих), а також і підготовки магістрів. Таким чином, можна констатувати, що глобальне впровадження комп'ютерних технологій у всі сфери діяльності, формування нових комунікацій і високоавтоматизованого інформаційного середовища стали не тільки першим кроком до формування інформаційного суспільства, й початком модернізації системи вищої освіти.

Серед складових модернізації освіти – активне формування системи «відкритої освіти» і так званих «віртуальних університетів», які дають змогу навчатися одночасно в декількох навчальних закладах, що дозволяє реалізувати принцип індивідуального навчання; з'являється можливість вибрати власну «освітню траєкторію», щоб одержати нові знання та інші форми навчання та методології навчання.

Упровадження інформаційних технологій і використання засобів ІКТ тісно пов'язане з появою в галузі освіти поняття «інформаційне освітнє середовище (ІОС)». У психолого-педагогічній та методичній літературі це поняття трактують по-різному:

– «комп'ютерне середовище» (Л.Фамілярна [103, с. 42]);

– «інноваційно-розвивальне середовище», «єдине освітнє інформаційне середовище» (І.Гладкий, В. Кухаренко [15, с.324];

– «інформаційно-навчальне середовище» (С. Гончаренко [16, с. 149]);

– «комп’ютерне навчально-розвивальне середовище» (С. Сисоєва [91, с. 80]);

– «навчальний інформаційний електронний простір» (Р.Гуревич, М. Кадемія, М. Козяр [21]);

– «комп’ютерно орієнтоване навчальне середовище» (Л.Івлєва [37, с. 53]).

Загальні тенденції розвитку освітнього процесу, орієнтованого на пошук інноваційних моделей навчання, визначають, на нашу думку, стратегічні напрямки професійно-педагогічної підготовки студентів (магістрів) не лише до роботи в системі освіти, а й забезпечення професійного розвитку особистості, її готовності до творчої самореалізації та інноваційної діяльності. Тобто розвиток у них вміння самонавчання, самоорганізації, що значною мірою визначається оволодінням управлінською компетентністю.

Зауважимо, що професійні завдання, що виникають перед педагогм, також вимагають здібності постійно створювати нові знання, інтегрувати відомі знання в нові комбінації, здійснювати пошук і розробку нових педагогічних методів і освітніх технологій передавання та поширення знань. Саме тому сучасні освітні програми передбачають формування і розвиток Soft Skills – особистісних рис, які підвищують взаємодію викладача і студента, продуктивність їх роботи та можливість кар’єрного зростання кожного з них.

Вважаємо, що Soft Skills мають інтегрувати як особистісні риси (екстраверсія, доброзичливість, сумлінність, відкритість досвіду, оптимізм, ініціативність, креативність, критичне мислення, управління часом), навички міжособистісного спілкування (комунікабельність, навички роботи команді та навички лідерства, вільне володіння іноземними мовами), так і навички вирішення проблем і прийняття рішень, що також актуалізує питання управлінської компетентності в умовах динамічного освітнього процесу [53].

Підготовка фахівця передбачає поєднання в освітньому процесі класичного просвітницького підходу з інноваційним, створення умов для розвитку Soft Skills магістрів (студентів), їхньої самоідентифікації, самоактуалізації та самореалізації. Тільки спільний науковий пошук двох суб'єктів освіти (викладача і студента) та технології міжособистісної взаємодії в освітньому просторі університету, на наше переконання, можуть сьогодні створити умови для формування вільної, розвинутої й освіченої особистості, здатної жити і працювати в сучасних умовах.

Акцентуємо на тому, що викладач вищої школи сучасного типу – це не лише транслятор навчальної інформації, а коуч, тобто тренер, консультант, порадник, друг, партнер, який створює комфортні умови для розвитку кожного студента. Для підготовки такого фахівця надзвичайно важливо впроваджувати інноваційні педагогічні технології, які є продуктивними способами засвоєння змісту [51].

Як зазначає О.Тулімова [98], перед сучасними викладачами вищих навчальних закладів освіти ставлять цілу низку завдань щодо професійного становлення, в тому числі й набуття якісно нових складових управлінської компетентності. Підтвердження цього факту можна знайти в документах міжнародного, європейського та національного рівнів. Педагогам пропонується нова роль, роль педагогів-управлінців, здатних не лише досконало володіти матеріалом та вміло пояснювати його студентам, але й грамотно управляти навчально-пізнавальним процесом, забезпечуючи при цьому високий освітній рівень майбутніх фахівців. Нові вимоги до якості знань, зміна організаційних форм, засобів та методів навчання – все це вимагає інноваційних підходів до формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи [98, с.3].

Ураховуючи досягнення сучасної науки, виокремлюємо два основні типи інноваційних підходів до освітнього процесу у вищій школі. До першого, відносимо так звані інновації-модернізації, які сприяють модернізації освітнього процесу, спрямовані на досягнення гарантованих

результатів у межах традиційної репродуктивної орієнтації. Покладений в їх основу технологічний підхід до навчання передбачає насамперед передавання студентам знань і формування способів дій за зразком. Такий підхід зорієнтований на високоефективне репродуктивне навчання. Зазначимо, що репродуктивна діяльність – це засвоєння та відтворення студентами фіксованих знань і способів діяльності, що відповідає традиційним цілям навчання.

Інший інноваційний підхід до навчання визначаємо як інновації-трансформації, покликані забезпечити якісне перетворення освітнього процесу, надати йому дослідницького характеру. Відповідний дослідницький підхід до навчання передбачає формування у студентів досвіду самостійного пошуку нових знань, застосування їх в нових умовах, формування досвіду творчої діяльності з виробленням ціннісних орієнтацій [51, с.259].

Для формування та розвитку Soft Skills магістрів, майбутніх фахівців використовуються різні інноваційні технології навчання. Серед них: проектна діяльність; дискусії; ділові ігри; «мозковий штурм»; науково-дослідна робота; технології колективного навчання; проблемне навчання; інтегроване навчання; STEM, STEAM, STREAM-освіта та ін.

Також використовуються хмарні технології (навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі): програмні засоби для захоплювання чи запису відео, аудіо тощо; програмні засоби моделювання фізичних процесів; редактори презентацій; табличні процесори; статистичні пакети; системи комп’ютерної математики.

Все більшого поширення набувають мережні технології відкритих систем освітнього призначення: електронні бібліотеки; сервіси Веб 2.0; соціальні мережі; автоматизовані системи перевірки на плагіат; технології дистанційного та мобільного навчання; технології автоматизації досліджень і розробок.

Вивчаються і поступово запроваджуються в освітній процес SMART-університет та SMART-технології (інтерактивний навчальний комплекс, що дозволяє створити, редагувати та поширювати мультимедійні навчальні матеріали, як в аудиторний, так і в позааудиторний час): інтерактивні дошки; програмне забезпечення SMART Notebook; цифрові документ-камери; інтерактивні системи опитувань; SMART-системи керування аудиторією.

Проаналізуємо деякі з них більш детальніше. Особливої уваги заслуговують діалогічні форми навчання: диспут, співбесід, самоаналізу, «мозковим штурмам», моделюванню, конструюванню, захисту творчих проєктів, проблемним і ситуаційним завданням, дидактичному театру, навчанню пошуку альтернативних рішень. Така організація роботи передбачає варіативність змісту навчання, певну ступінь свободи вибору студентом.

Серед поширених інноваційних педагогічних технологій є застосування методу проектів, який ефективний для розв’язання проблеми, що вимагає інтегрування різноманітних методів, засобів навчання та поєднання знань і вмінь із різних галузей науки. Одне із завдань методу проектів полягає у формуванні і розвитку пізнавальної активності студентів; розвитку вмінь самостійно оволодівати новими знаннями та поєднувати їх у єдину систему, інтегруючи відомості з різних наук; розвиток пізнавальних процесів [51, с. 262]. Арсенал педагогічних прийомів, що застосовують під час проектування, постійно поповнюється. Найбільш ефективним є проведення теоретичних семінарів, студентських конференцій, тощо.

Проектна діяльність дає змогу розвивати в магістрів такі Soft Skills, як комунікаційні навички, культуру спілкування, що передбачає з боку партнерів уміння стисло й чітко формулювати власні думки, вести дискусію, аргументовано доводити свою позицію й уміти слухати та

поважати думку партнера; формувати навички дослідницької діяльності, уміння моделювати роботу наукової лабораторії, творчої майстерні.

Як зазначає О.Тулімова [98], традиційно до основних форми організації освітнього процесу в ВНЗ відносять: лекції, практичні, семінарські, лабораторні та практичні заняття. Але традиційні формами отримання знань, умінь та навичок щодо управлінської діяльності не завжди відповідають підготовці фахівця в умовах стрімких змін, до того ж вони впливають на розвиток мислення та пам’яті студентів, орієнтуючи лише на заучування інформації, а не на повноцінне формування управлінської компетентності, яка, окрім теоретичної, передбачає ще й практичну та психологічну підготовленість спеціалістів до здійснення управлінської діяльності. Використання інноваційних підходів в освітньому процесі сприяє більш якісній підготовці випускників вищих навчальних закладів.

На думку Ю. Бистрової [6], інноваційними варто вважати оригінальні, новаторські способи та прийоми педагогічних дій і засобів. Дослідниця переконана, що освітні інновації характеризуються цілеспрямованим процесом часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання, способів і стилю діяльності, адаптації освітнього процесу до сучасних вимог часу і соціальних запитів ринку праці [6].

Аналіз літератури про форми і методи інноваційного навчання дозволяє виділити ряд інноваційних форм організації навчального процесу з формування управлінської компетентності, до них включимо:

– тренінги з розвитку управлінської майстерності;

– он-лайн семінари-практикуми з управлінської діяльності (вебінари);

– школи управлінської майстерності;

– нестандартні лекційно-практичні та семінарські заняття;

– науково-експериментальне навчання;

– навчання з використанням комп’ютерних та мультимедійних технологій;

– інтерактивне навчання;

– ділові ігри [98, с.7].

Серед вказаних форм активним методом навчання є тренінги, які є найбільш поширеними й дієвими, адже вони вдало поєднують у собі теоретичну й практичну сторони навчання. Зокрема, В. Паригін говорить про тренінг як метод групового консультування, як активне групове навчання, орієнтоване від навчання професійно корисним навичкам до адаптації до нової соціальної ролі з відповідною корекцією «Я-концепції» та самооцінки.

Застосування тренінгів допомагає його учасникам не тільки засвоїти якусь інформацію, але й виробити практичні навички діяти у певних обставинах, тобто вони допомагають:

1) усвідомлювати неадекватність реагування в звичних ситуаціях;

2) формувати настанови на засвоєння нової інформації, яка сприяє адекватному реагуванню;

3) засвоювати адекватні способи реагування, системи оцінювання, які роблять поведінку більш ефективною [98, с.8].

Розглядаючи організацію і проведення тренінгових занять, Т.Туркот [99] вважає, що при цьому необхідно спиратися на низку специфічних принципів, які співвідносяться з загальними принципами фасилітаційної взаємодії [99, с.287]:

– принцип добровільної участі – учасник повинен мати особисту внутрішню зацікавленість у власних особистісних змінах, а завдання викладача (тренера) створити умови, при яких учасники самі прагнутимуть до активної участі у виконанні вправ, завдань, процедур;

– принцип активності, яка зростатиме у тому випадку, коли учасники налаштовані включитися до діяльності у будь-який момент часу, а їх діяльність є різноманітною (слухання, діалог, взаємонавчання тощо).

– принцип дослідницької (творчої) людини: зміст цього принципу полягає у тому, щоб налаштувати учасників на виявлення – суб'єктивне «відкриття» уже відомих ідей, фактів, закономірностей, а також своїх власних можливостей, якостей, ресурсів, способів поведінки. Для реалізації цього принципу тренеру-викладачу слід створити особливе «креативне» середовище, основними характеристиками якого є проблемність, невизначеність, атмосфера сумісного пошуку.

– принцип партнерської (суб'єкт – суб'єктного) взаємодії. Таким можна визначити спілкування, при якому ураховуються інтереси інших учасників взаємодії, їх почуття, емоції, переживання, визначається цінність особистості і особистісної позиції іншої людини. Основною передумовою суб'єкт – суб'єктної взаємодії є уміння бачити і чути іншу людину

– принцип спрямованості на застосування результатів тренінгу в житті покликаний перенести отриманий студентами досвід в соціальну чи професійну практику. Зміст тренінгових занять має відображати виклики реальної життєдіяльності учасників і враховувати особливості вищої професійної школи, мати фахову спрямованість [99, с.289].

Як бачимо, вказані принципи спрямовані на вироблення таких навичок і вмінь (комінкація, взаємодія, визначати і відстоювати позицію, прогнозувати наслідки, тощо), які є невід'ємними складовими управлінської компетентності. Дослідник О.Євсюков [29] у статті «Тренінговий метод формування управлінської компетентності» відзначає, що за допомогою тренінгу ефективність формування управлінської компетентності відбувається на кількох рівнях:

– когнітивному – отримання нових знань, інформації про себе та інших, про більш конструктивні способи управлінської діяльності, професійної поведінки та спілкування;

– емоційно-почуттєвому – переживання з приводу особистої нездатності до оптимального розв'язання певних аспектів управлінської діяльності, набуття емоційно-почуттєвого досвіду в стосунках з групою та

окремими її членами, усвідомлення своїх емоційних переживань, підвищення самоконтролю;

– поведінковому – набуття нових прийомів, навичок, умінь і способів поведінки та їх закріплення;

– особистісному – корекція ставлення до себе і інших людей, корекція настанов, особистісних якостей, які заважають ефективному спілкуванню, оптимальній діяльності [29, с.195].

Про ефективність тренінгу для формування управлінської компетентності зазначає і О.Тулімова [98] у статті «Інноваційні підходи до формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої освіти». Вона наголошує, що у тренінговому навчанні основна увага приділяється практичному відпрацюванню матеріалу, що вивчається, коли в процесі моделювання спеціально заданих ситуацій особи, які навчаються, мають можливість розвинути й закріпити необхідні знання та навички, змінити своє ставлення до власного досвіду й застосовуваних у роботі підходів. У тренінгах зазвичай широко використовуються різні методи й техніка активного навчання: ділові, рольові та імітаційні ігри, розбір конкретних ситуацій і групові дискусії [98, с.9].

Ще одним методом, що набуває все більшого поширення в сучасній зарубіжній та вітчизняній школах, є метод «мозкової атаки» (брейн-стормінгу). Його головна функція – генерування ідей. Т.Туркот виділяє наступні етапи «мозкової атаки» [99, с.293]:

1) формулювання проблеми, яку необхідно розв’язати;

2) тренувальна розминка: вправляння в швидкому пошуку відповідей на запитання ("від простого до складного"), звільнення від впливу психологічних бар’єрів (соромливості, ніяковості, замкнутості, скованості);

3) безпосередньо мозкова атака – «штурм» висунутої проблеми; всі пропозиції окремих студентів чи “творчих груп” фіксуються без критики;

4) сумісна оцінка і відбір кращих ідей;

5) повідомлення про результати «мозкової атаки» і сумісне обговорення кращих ідей, їх захист; прийняття колективного рішення.

Т.Туркот підкреслює, що методична особливість методу “Мозкової атаки” полягає у тому, що оцінювання та аналіз ідей здійснюється лише після того як запропоновані всі варіанти рішень, тому для створення комфортної атмосфери інтелектуального пошуку вона виокремлює шість основних правил проведення “мозкового штурму”:

1. Відсутність критики. Не варто показувати, що ідея не має цінності, ігнорувати будь-яку пропозицію, демонструючи це вербальними чи невербальними засобами.

2. Заохочення ідей. Викладач-тренер мусить зробити акцент на кількості пропозицій, а не на їх якості, оскільки на стадії оцінювання у кожного із студентів з’явиться можливість висловитися стосовно тієї чи іншої пропозиції.

3. Рівноправність учасників. Необхідно знайти спосіб уникнення домінування одного чи кількох членів групи. З цією метою можна використати схему висловлювання думок по черзі. Така процедура може зробити процедуру дещо формалізованою, однак це компенсується залученням до активної участі всіх студентів групи.

4. Свобода асоціацій. Щоб отримати щонайбільшу кількість ідей та пропозицій, не слід накладати обмежень на процес висловлювання. Треба взяти за основу правило: “Будь-яка ідея варта уваги”.

5. Запис усіх ідей. Всі думки повинні фіксуватися, що надихає учасників на подальші роздуми.

6. Час на осмислення. Як тільки всі ідеї будуть зафіксовані, необхідно надати час для аналізу, осмислення та висловлювання.

Суттєвою перевагою даного методу є те, що він дозволяє виявити й співставити індивідуальні судження, розглянути весь спектр ідей по вирішенню проблеми, а потім із багатьох варіантів вибрати виважене та обґрунтоване рішення [99, с.294].

Ще одним способом цілеспрямованої організації навчально-ігрової взаємодії викладача і студентів в процесі моделювання ними цілісної структури професійної діяльності майбутнього фахівця є дидактична гра [99, с.301]. Сутність дидактичної гри полягає у взаємозв'язку імітаційного моделювання і рольової поведінки учасників гри в процесі вирішення ними типових і творчих, професійних і навчальних задач достатньо високого рівня проблемності. Гра розкриває особистісний потенціал студента, адже кожен учасник може продемонструвати і проаналізувати свої власні можливості, співставляючи їх з діями інших учасників ігрової діяльності. Трансформація особистісних рис студентів відбувається на всіх рівнях підготовки і проведення гри, адже їм необхідно «вжитися» у роль фахівця, роль якого вони будуть виконувати.

Важливим структурним елементом професіоналізму сучасного випускника вищого навчального закладу є його здатність до ефективного ділового спілкування. З усіх можливих інтерактивних методів навчання саме ділова гра містить у собі великі можливості в підготовці магістрів до такого спілкування. Вона дає змогу залучити кожного магістра /студента у такі ситуації, що враховують динамізм комунікативних дій, їх нестабільність та пульсації. Зазначимо, що ігровий підхід особливо необхідний у фаховій підготовці сучасного менеджера, керівника виробництва, управлінця, адже його діяльність вимагає постійного ризику, вибору, потреби у зміні самого себе, мотивації професійної діяльності. Вказані риси важливі і для формування управлінської компетентності викладача вищої школи на другому (магістерському) рівні навчання.

Отже, для студента магістратури планування та участь у дидактичній грі є ефективним інструментом виробити вміння, необхідні для формування управлінської компетентності. Випускники вищих навчальних закладів та студенти магістранти повинні бути готовими до професійної діяльності "бінарного характеру", тобто, фахівець, по-перше, повинен добре орієнтуватись в галузі професійних знань, а, по-друге, що дуже

важливо, бути підготовленим до плідної взаємодії з людьми як керівник трудового колективу і його член [99, с.304].

Т.Туркот визначає такі переваги дидактичних ігор:

1. Отриманий в процесі дидактичної гри досвід та переживання запам'ятовуються та зберігаються протягом тривалого часу.

2. Учасники гри отримують позитивні емоції.

3. Гра дає змогу зрозуміти, як почувають себе інші люди, потрапляючи в конкретні виробничі чи життєві ситуації.

4. Гра надає можливість учасникам засвоїти та закріпити різноманітні моделі поведінки [99, с.308].

Серед недоліків дидактичних ігор дослідниця вказує наступні:

1. Успішність ділової гри цілковито залежить від умов її проведення: якщо студенти відчують, що сценарій гри – нереалістичний за своєю сутністю, та не враховує деталей практичної діяльності, цінність гри буде втрачена, а її мета не буде досягнута.

2. Якщо мета гри не має ґрунтовних пояснень і не зроблений акцент на важливості демонстрації певної поведінки (а не акторських здібностей), то існує небезпека, що дидактична гра буде сприйматися як розвага і не матиме конкретного дидактичного результату.

3. Якщо студенти не підготовлені до гри, бояться "втратити обличчя", емоційно скуті, то використання цього методу лише посилить напруження, а дидактичні, виховні та розвивальні завдання не будуть досягнуті.

На думку багатьох вчених, серед найрізноманітніших форм організації нетрадиційних занять найбільше зацікавлення у студентів викликають ділові ігри, адже вони сприяють формуванню позитивної мотивації до навчання, викликають інтерес.

Дослідник В. Ортинський [67] під діловою грою розуміє моделювання реальної діяльності в спеціально створеній проблемній ситуації. Гра є методом активного навчання, який сприяє досягненню

конкретних завдань, структуруванню системи ділових відносин учасників. Її конструктивними елементами є проектування реальності, конфліктність ситуації, активність учасників, відповідний психологічний клімат, міжособистісне та міжгрупове спілкування, розв'язання сформульованих на початку гри проблем [67, с.43].

Узагальнюючи опрацьовану літературу, погоджуємось з висновком О.Тулімової. що «ділова гра сприяє формуванню управлінської компетентності майбутніх педагогів, адже вона є комплексною, багатофункціональною дією, у межах якої поєднано декілька взаємопов'язаних видів діяльності: аналіз і пошук розв'язання проблем, навчання, розвиток, дослідження, консультування, формування колективної діяльності» [98, с.11].

Все більшої популярності набирає метод кейсів (case study) (вирішення практичних проблем) як засіб навчання у ВНЗ. Різним питанням цього методу навчання присвячені роботи О.Мармази [52], Т.Туркот [108], П.Шеремети [108]. Мета методу кейс-стаді – створити ситуацію, коли студентам необхідно буде прийняти рішення. Кейс – це події, які реально відбулися в певній сфері діяльності і є основою для проведення обговорення в академічній групі під керівництвом викладача. У більшості випадків при використанні кейсу учасникам надається можливість ознайомитись із переліком обставин, підґрунтям яких є реальні чи уявні ситуації. Опис цієї ситуації одночасно висвітлює не лише конкретну практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, які треба засвоїти під час її розв'язування [99, с.316].

Для ефективного використання методу кейсів розроблені певні методичні поради, які допоможуть зробити його результативним:

1. Матеріал для обговорення має бути підібраний так, щоб відображав проблеми, з якими учасники можуть зіткнутися в професійній діяльності. Він повинен містити достатній обсяг інформації, щоб група

мала в своєму розпорядженні всі необхідні дані, однак не була перевантажена ними.

2. Ситуація, навколо якої відбувається обговорення, має бути достатньо складною і містити кілька варіантів (альтернатив) розв’язання.

Серед переваг методу кейсів авторка називає:

1. Використання даного методу значною мірою доповнює теоретичні аспекти розгляду проблеми.

2. Метод кейсів надає унікальної можливості вивчити складні та професійно значущі питання в емоційно сприятливій атмосфері навчального процесу, і використати набутий досвід в реальній практиці.

3. Комунікативна природа методу надає можливості здійснити швидку, але ґрунтовну оцінку обговорюваних питань і запропонованих рішень [99, с.320].

Недоліками методу кейсів Т.Туркот визначає:

1. Здатність виявляти, аналізувати та прораховувати кожний крок, який наблизить до вирішення проблеми, є одним із переваг методу кейсів і в той же час – одним із його недоліків та обмежень. Потрапивши в аналогічну ситуацію в реальному житті, учасник навряд чи зможе швидко пригадати отриманий досвід. Цю обставину слід пояснити студентам, аби уникнути можливих розчарувань у подальшому.

2. Оскільки часові обмеження можуть не дозволити групі напрацювати об’єктивні шляхи вирішення проблеми та надати практичні рекомендації щодо цього, це, імовірно, може викликати загальне почуття незадоволення.

3. Обговорювання необхідно побудувати таким чином, щоб учасники могли відчути себе причетними до запропонованих проблемних ситуацій і інтенсивно відшукували шляхи їх розв’язання.

4. Низька активність студентів на заняттях є найтиповішою причиною зниження ефективності методу. Відразу змінити подібні стереотипи в українській аудиторії дуже важко, тому слід здійснювати

поступові кроки для підсилення індивідуальної участі кожного студента в груповій роботі [99].

Впровадження дистанційного навчання змінює форми і методи навчання, як зазначають І. Гладкий, В. Кухаренко [15]. Зокрема, багато вузів уже сьогодні застосовують технологію онлайн-семінару під назвою «вебінар». Вебінар – це «віртуальний» семінар, організований за допомогою Інтернет-технологій. Основні відмінності вебінарів з управлінської діяльності від традиційних семінарів полягають в тому, що:

– вебінари дозволяють охопити більшу кількість слухачів, оскільки витрати на їх організацію істотно нижчі, ніж традиційних семінарів;

– учасники можуть сприймати інформацію у звичайній для себе обстановці, що робить сприйняття інформації значно комфортнішою;

– існує інтерактивна взаємодія між доповідачем і слухачами, а також відвідувачами між собою [18, с.91].

Нині важливу роль у розвитку пізнавальних інтересів студентів відіграють інтерактивні технології навчання та інтерактивні заняття.

Аналіз джерел [15], [18], [21], [23] показав, що інтерактивне навчання – це такий різновид активного навчання, спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, мета якої – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчув би свою інтелектуальну спроможність пізнавати нове. Досягти цього можна тільки при постійній активній взаємодії викладача та студентів. Інтерактивність навчання передбачає активізацію навчальних можливостей студентів під час навчання замість отримання й переказування готової інформації. Заняття, на яких використовуються інтерактивні технології, збагачують студентів основними знаннями, вміннями, навичками та зразками поведінки з управлінської діяльності. Окрім того, інтерактивні заняття захоплюють студентів, пробуджують інтерес до навчання, навчають самостійно мислити та діяти.

Мультимедійні технології являють собою спектр інформаційних технологій, що використовують різноманітні програмні та технічні засоби з метою найбільш ефективного впливу на користувача (що став одночасно і читачем, і слухачем, і глядачем). Завдяки застосуванню в мультимедійних продуктах і послугах одночасної дії графічної, аудіо (звукової) і візуальної інформації, ці засоби володіють великим емоційним зарядом й активно включають увагу користувача (слухача).

До найбільш ефективних мультимедійних систем для формування управлінської компетентності майбутніх педагогів можна віднести: комп'ютерні тренажери; автоматизовані навчальні системи; навчальні фільми; мультимедіа-презентації та відео демонстрації. Проте величезний недолік всіх мультимедійних систем полягає в тому, що для їх застосування необхідна відповідна матеріально-технічна база.

Отже, застосування інноваційних технологій має такі переваги [21]:

1) підвищення навчальної мобільності (просторової, часової); розширення можливостей для навчальної комунікації;

2) спрощення організації самостійної роботи студентів;

3) зручність управління навчальною діяльністю студентів;

4) розширення можливостей для самоорганізації та саморефлексії;

5) можливість більш ефективного розподілу часу;

6) зручність діагностики у професійній підготовці студентів.

Науковець Козлов Д.О. наголошує, що «сучасний викладач ВНЗ як менеджер інноваційних змін повинен мати не лише необхідний рівень професійних знань, умінь та навичок, але й уміти управляти людьми, приймати обґрунтовані і компетентні рішення, здійснювати систему заохочень і стягнень, передбачати тенденції розвитку освітньої галузі» [45, с.164].

В контексті здійсненого аналізу інноваційних технологій навчання вважаємо, що можна говорити не просто про управлінську діяльність, а про інформаційно-управлінську діяльність викладача який здійснює

управління процесом пошуку, опрацювання, створення, передання, засвоєння освітньої інформації (змісту освіти), спрямованого на задоволення потреб, інтересів, мотивів, установок, ціннісних орієнтирів учасників освітнього процесу (на основі їхніх запитів і можливостей) та забезпечення ефективності навчального процесу та якості освітніх результатів.

2.2. Складові управлінської компетентності в умовах інформаційно – комунікаційної мобільності освітнього простору

Зміна парадигми викладання, в рамках якої доросла особистість виступає об’єктом навчального впливу, до парадигми самоосвіти та саморозвитку особистості сучасними науковцями визначено як «відкриту освіту», яка реалізує рівний доступ до освіти кожного [103, с.62].

З поняттям відкритої освіти пов’язано появу нових її елементів: нової термінології (відкриті курси, відкрите навчання), технологій (відкриті платформи, хмарні сервіси, мобільні технології) та засобів (відкрите оцінювання, відкритий розклад). Як наслідок, зростає динамізм і мобільність, інтерактивність та відкритість навчального процесу [20]. Як приклад, сьогодні набуває актуальності та популярності масовий відкритий онлайн курс (МООС) як одна з сучасних моделей організації відкритої освіти.

Науковці визначають ряд вимог до розвитку сучасних освітніх середовищ як відкритих систем [103, с.73]:

– адаптивність (адаптування до матеріальних і соціально-культурних умов розвитку цивілізації);

– самоорганізація (структурується без впливу зовнішніх факторів);

– поступовий розвиток (прогресивний розвиток від простого до складного, кожний новий ступінь розвитку базується на найвищих досягненнях попереднього);

– структурність (елементи системи мають лінійні або ієрархічні зв'язки між собою);

– синергетичність (односпрямовані дії елементів системи підсилюють ефективність функціонування системи в цілому) [103, с.74].

В даному контексті набувають актуальності методологічні установки синергетики, які кардинально змінюють традиційні уявлення про процес професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції, визначають його як організм, здатний до самокоригування і пошуку нових альтернативних шляхів розвитку. Основні характеристики синергетичної методології реформування діяльності вищого навчального закладу – це нелінійність (розвиток у різних напрямах), когерентність (узгодженість темпів і напрямів розвитку для їх взаємопідсилення), відкритість (урахування зовнішніх змін і нових викликів часу). Саме таким «відкритим, нелінійним, що складається з багатьох чинників зі складними взаємозв'язками, віддаленими від рівноваги, з ознаками самоорганізації, самопобудови, є педагогічний процес у вищій школі» [114].

Ідеї синергетики орієнтовані на: по-перше, визнання здатності викладача й студента до самоорганізації, активного творчого конструювання власного внутрішнього світу й багатоваріантної навчальної діяльності; по-друге, визнання ефективності потенціалу цілісної системи особистісних якостей, що формується шляхом безперервного обміну інформацією з навколишнім світом. За синергетичного підходу процеси професійного розвитку пов'язані з досягненням синергетичного ефекту, вивчення механізмів досягнення якого професійній підготовці вчителя є цікавим і корисним. Це ефект підвищення результативності за рахунок використання взаємозв'язку і взаємопідсилення різних видів діяльності. Перевагу синергізму, за визначенням А. Коломієць, Н. Лазаренко,

виражають формулою «2 + 2 = 5», інакше кажучи, сумарна віддача всіх чинників, що впливають на певний процес, вища, ніж сума показників віддачі за кожним чинником окремо, без урахування використання загальних ресурсів і взаємодоповнюваності [51, с. 49].

Для професійного розвитку важливим є положення синергетики про те, що навчальний і розвивальний ефект спільного виконання складних інтегрованих завдань значно перевищує такий самий ефект від виконання ізольованих завдань. Інтегроване вивчення взаємопов'язаних процесів і явищ створює можливість самодобудовувати знання, забезпечує досягнення цілісного їх сприйняття.

Варто підкреслити, що узагальнення сучасних підходів до організації навчання, виявляє такі освітні цінності, як: самоорганізація, саморозвиток, самоосвіта, самореалізація, самоконтроль. Не викликає сумніву, що саме такі характеристики включає в себе управлінська компетентність, вимоги до якої змінюються відповідно до сучасної освітньо – культурної ситуації.

Ми погоджуємося з думкою Н. Ничкало [64], що в умовах інформаційно-технологічного суспільства всі процеси значно прискорюються, стають більш динамічними, а тому основними принципами професійної освіти мають бути такі: «мобільність і випереджувальний характер професійної підготовки; неперервність; фундаменталізація; інтеграція професійної освіти, науки і виробництва; рівний доступ до здобуття якісної професійної освіти різними категоріями населення; диверсифікація; поєднання загальноосвітньої та професійної підготовки; стандартизація; єдність професійного навчання і виховання; екологізація; варіативність; індивідуалізація і диференціація» [64, с. 198].

Мобільність стає визначаючою ознакою сучасних соціальних процесів і характеру освітніх змін. Аналіз підходів до визначення поняття «мобільність» [7; 20] показує, що домінантою у змісті трактування сутності різних типів мобільності є ідея адаптації, гнучкості та швидкості реагування на зміни умов фахової діяльності. Якщо з точки зору

соціальних наук, що досліджують процеси мобільності, вивчено характер протікання цих процесів, умови та чинники, що на них впливають, то на рівні психологічної парадигми мобільність вивчається з позицій сутнісних характеристик самого індивіда, його особистісних якостей

Якщо йдеться про мобільність особистості в освіті, то науковці вказують на її внутрішній зміст як механізм, що дозволяє адаптуватися в швидкоплинних умовах соціального середовища. Зазначимо, що в педагогіці досліджують мобільність в аспекті інформатизації суспільного життя та освіти [7].

К.Бугайчук визначає, що мобільність як педагогічна категорія виражає ідею поступальних змін у змісті професійної діяльності, які зумовлені процесами глобалізації та інтеграції в освіті та освітньому середовищі [7]. Відповідно, сучасний фахівець має володіти: стійкістю до несприятливих чинників діяльності, здатністю прогнозувати розвиток і різку мінливість ситуації, вміти швидко реагувати на зміни, модифікуючи структуру дій, мати навички здійснення діяльності в умовах дефіциту часу, мати здатність до прийняття оптимальних рішень і їх реалізації в незвичайних і екстремальних умовах [20].

Узагальнюючи зазначене вище, мобільність розуміємо як здатність особистості до самозмін, яка забезпечує можливість самореалізації фахівця з урахуванням минулого досвіду при оперативному знаходженні способу здійснення діяльності в нових умовах.

Інтегруючи точки зору науковців, мобільність педагога розуміємо як особистісну здатність адаптування до швидких змін у способах навчальної взаємодії в освітньому середовищі, що забезпечує стабільність його розвитку та активну професійну позицію [103, с.34].

Також, на основі зіставлення низки думок вчених, Л.Фамілярська характерними ознаками мобільності педагога визначає:

– властивості і якості особистості (відкритість, гнучкість, оперативність, адаптивність, комунікативність, рефлексивність);

– уміння самоконтролю, саморегуляції, самооцінювання, цілепокладання, проектування, управління [103, с.35].

Одним із завдань педагогічної комунікації в освітньому середовищі, опосередкованої засобами ІКТ, є організація інформаційної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що потребує застосування інформаційних ресурсів, сучасних технологій, вміння передавати інформацію на відстані.

Таким чином, інформаційно-комунікаційна мобільність педагога позначає його здатність швидко адаптуватися в освітньо-розвивальному середовищі професійної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій [103, с.42].

Зауважимо, що поняття «інформаційно-комунікаційна мобільність» більшою мірою, ніж «інформаційна мобільність», відображає активність особистості у будь-якій ситуації в освітньому середовищі та є значущою для багатьох видів професійної діяльності й суспільної поведінки фахівця, характеризується гнучкістю до певних умов професійної діяльності, способів спілкування, співпраці, самоосвіти та навчання, що зумовлюється технологічними та технічними досягненнями суспільства. Сутність поняття «інформаційно-комунікаційна мобільність педагога» полягає не тільки в показниках знань і вмінь використання інформаційно-комунікаційних технологій в конкретній ситуації, які були пов'язані з інформатизацією освіти, а й в навичках поведінки сучасного педагога в цифровому середовищі та використанні його можливостей для реалізації науково-педагогічних завдань. Оволодіння такими навичками розширює управлінську компетентність викладача вишу, сприяє її ефективному використанню.

Як зазначалось, зростання динамізму і мобільності вимагає нових моделей організації освіти, рисами яких є інтерактивність та відкритість. Розвиток інформаційно-комунікаційної мобільності педагога розуміємо як здатність швидкого адаптування його професійної діяльності до зміни

засобів діяльності, зокрема інформаційно-комунікаційних технологій та освітньо-розвивальних підходів.

Узагальнюючи підходи науковців І.Габа [13], І.Гладкий, В.Кухаренко [15], І.Дичківська [23], М.Дробноход [26], виокремлюємо наступні особливості освітньо-розвивального середовища:

– відкритість і динамічність інформаційного освітнього простору (доступність світових освітніх ресурсів, які постійно оновлюються);

– розширення форм саморозвитку (самостійне опанування електронних навчальних курсів, тематичних онлайн ресурсів, взаємодія в онлайн професійних спільнотах тощо);

– відсутність часових і територіальних обмежень в процесі навчання (використання можливостей мережі Інтернет);

– варіативність електронних навчальних та інформаційних ресурсів (тематичне призначення, цільова аудиторія, спосіб подання матеріалу тощо);

– опосередкованість доступу до інтернет-джерел (комунікація через мобільні технології та засоби);

– додаткові умови для самоконтролю, саморефлексії (контрольно-діагностичні онлайн засоби для оцінювання власного рівня засвоєння навчального матеріалу) [103, с.81].

В. Міщенко розглядає структуру мобільності фахівця як сукупність взаємопов’язаних між собою мотиваційного, когнітивно-компетентнісного, рефлексивного і загальноособистісного компонентів, що дозволяє врахувати як когнітивну складову (володіння певними знаннями), так і психологічну складову (креативність, впевненість у власних силах, висока комунікативність тощо). Заслуговує на увагу точка зору Н. Кожемякіної, яка для визначення структурних компонентів мобільності спеціаліста орієнтується на освітньо-кваліфікаційні характеристики й професійно важливі якості фахівця. Дослідниця визначає: соціально-професійну,

професійно-управлінську, комунікативну, регулятивно-емоційну складові [41].

Аналіз наукових підходів до визначення структурних компонентів різних типів мобільності [7], [12], [18], [41] виявляє, що в якості основних структурних елементів науковцями виділяються:

– когнітивний (процес самопізнання та результат як система уявлень про себе, усвідомлення Я-образу професіонала педагога в контексті інформатизації та комп'ютеризації);

– процесуальний (уміння ефективно використовувати засоби інформаційно-комунікаційних технологій для опрацювання, інтегрування різноформатної інформації, створення інформаційних продуктів тощо);

– аксіологічний (цінності, спрямованість на роботу з інформацією, уміння аналізувати, систематизувати інформацію, оцінювати її достовірність, релевантність тощо);

– психологічний (здатність та готовність орієнтуватися в інформаційних потоках, володіти навичками використання інформаційних технологій);

– професійно - діяльнісний (вміння оперативно і гнучко застосовувати в практичній діяльності свої знання, вирішувати будь-яке професійне завдання найбільш оптимальним і ефективним способом, зв'язок інформаційної діяльності з професією).

Як зазначає Л.Фамілярська, у виділених науковцями структурних компонентах об'єднано змістові та динамічні характеристики, які зумовлюють здатність легко відмовлятися від недоцільних способів поведінки, прийомів мислення і емоційного реагування, приймати або виробляти нові, оригінальні підходи до вирішення проблемної ситуації при незмінних принципах і моральних засадах життєдіяльності [103, с.88].

Компонентно-структурний аналіз ІКМ дозволяє конкретизувати складові, що охоплюють різні напрямки та сфери педагогічної діяльності, а саме: особистісну, як системоутворюючу, що відображається в

інтегральних характеристиках як спрямованість, гнучкість і адекватність у різних формах активності, уміння зрозуміти себе та спрямовує особистість педагога до рефлексії власної поведінки, передбачає постійний рух уперед, пріоритетність цінностей педагогічної професії, потенціал саморозвитку у професії; професійну – спрямованість на професійне зростання, пов'язане з адаптаційними властивостями, активністю, саморозвитком, рефлективністю та виявляється у взаєморозумінні. Вважаємо, що виділені складові змістовно співвідносяться зі структурними елементами управлінської компетентності, наповнюють її актуальним змістом.

Враховуючи особливості процесу розвитку ІКМ педагога в освітньому середовищі, визначають три рівні інформаційно-комунікаційної мобільності педагога: інтуїтивно-репродуктивний, конструктивно-пошуковий, творчо-продуктивний, ступінь яких характеризується, з одного боку, специфікою професійної діяльності (об'єкт, суб'єкти, цілі, завдання, умови, засоби, результати), з іншого, – якостями особистості [103, с.95].

Творчо-продуктивний рівень передбачає активність та ініціативність у створенні навчального контенту освітнього середовища та характеризується: позитивним самоставленням до впровадження у педагогічну практику інформаційно-комунікаційних технологій, розумінням потреби професійного розвитку в умовах, що змінюються, гнучкості комунікаційної взаємодії онлайн; уявленням про шляхи використання засобів комунікації, умінням раціоналізувати взаємодію засобами комунікацій, щодо ефективних способів представлення та передачі інформації в освітньому процесі та процесі саморозвитку; використанням різноманітних комунікаційних засобів для створення е-контенту, раціоналізацією взаємодії засобами комунікації, комунікабельністю в процесі здійснення педагогом інформаційної взаємодії та педагогічної комунікації в освітньому середовищі з використанням можливостей ІКТ, зокрема, встановлення професійних зв'язків в педагогічних онлайн спільнотах.

Отже, для розуміння сутності інформаційно-комунікаційної мобільності педагога доцільно визначити структурні компоненти ІКМ педагога (когнітивно-особистісний, соціально-діяльнісний, оцінно-рефлексивний); рівні ІКМ як освітнього результату (інтуїтивно-репродуктивний, конструктивно-пошуковий, творчо-продуктивний), критерії (поінформованість, комунікативність, рефлексивність) та показники (знання, вміння використання ІКТ в освітньому процесі, розуміння гнучкості комунікаційної взаємодії онлайн; інтерактивність інформаційної взаємодії, варіативність реалізації творчого потенціалу; використання онлайн технологій, тощо) [103, с.100].

Особливість освітнього процесу підготовки магістрів характеризується організаційними умовами, що передбачають сукупність необхідних і достатніх чинників забезпечення організації, регулювання, взаємодії об’єктів і явищ відповідного освітнього процесу для досягнення поставленої мети. Організаційні умови визначають загальні вимоги до структури та порядку навчального процесу, створення та розвитку освітнього процесу як цілісної системи із забезпечення реалізації цілей навчання фахівців. При цьому передбачено психологічні умови, що ґрунтуються на закономірностях розвитку та самореалізації особистості, врахуванні її індивідуальних особливостей і створенні освітньо комфортного простору [104].

Розглядаючи умови розвитку інноваційного потенціалу педагогічних працівників Ю.Бисторова [6] визначає його (інноваційний потенціал педагога) як здатність вчителя до самоорганізації змін в педагогічній діяльності й у своїй особистості. Дослідниця наголошує, що управління розвитком інноваційного потенціалу педагога є процесом міжсуб’єктної діалогової взаємодії адміністрації з педагогом, орієнтованим на створення умов, що забезпечують зміни його суб’єктивного досвіду самоорганізації змін для досягнення цілей професійної діяльності [6].

Активізації навчальної діяльності магістрів (і педагогів) і поглибленню професійності магістра допомагає використання технологій навчання, які забезпечують розвиток його самопізнання і саморозвиток. Як вказувалось вище, це тренінг, онлайн тренінг, семінари-практикуми, циклові семінари, ділові ігри, навчальні онлайн семінари, онлайн конференції, мережеві (онлайн) дискусії, педагогічні онлайн спільноти, форуми. Їх використання спонукає до активної розумової і практичної діяльності, пошуку власних підходів до вирішення професійних проблем з використанням можливостей сучасних засобів комунікації та цифрових технологій, самостійного одержання знань, розвитку критичного підходу до думки інших та незалежності власних висловлювань і думок [103, с.105].

Таким чином, розвиток магістра залежить від його активності, спрямованості на зміну відношення до змісту та характеру професійної діяльності в освітньому середовищі. Умовами для цього є створення розвивально-освітнього середовища, яке передбачає певні засади його організації, ключові механізми дії, стимули до самонавчання.

Сьогодні все більшого поширення набувають медіатехнології як інструменти інформаційно-комунікаційної мобільності. До різновидів медіатехнологій Л.Фамілярська відносить:

– лінійні медіатехнології – проста форма представлення безлічі елементів мультимедіа, коли користувач може виконувати тільки пасивний перегляд елементів мультимедіа, а послідовність перегляду визначається сценарієм;

– нелінійні (інтерактивні) медіатехнології – форма представлення безлічі елементів мультимедіа, в якій користувачеві надана можливість вибору і керування елементами в режимі діалогу;

– гіпермедіа – інтерактивні медіатехнології, в яких користувачеві надається структура зв’язаних елементів мультимедіа, які він може

послідовно вибирати, тобто – це розширення поняття гіпертекст на мультимедійні види організації структур записів даних;

– live video – «реальне/живе відео» – характеристика системи медіатехнологій з погляду її здатності працювати в реальному часі [56; 103].

Визначальною особливістю сучасних медіатехнологій є їх здатність не тільки відображати певну сутність, але і впливати на людину, змінюючи її уявлення про навколишній світ [56]. «Комп'ютеризація» й «інтернетизація» сучасного суспільства відбуваються паралельно із затвердженням нових цінностей та стилів праці. Тому очевидно, що інформаційне освітнє середовище змінює ціннісні пріоритети і професійні вимоги, а в динамічному мобільному світі (чи педагогічній ситуації) вміння ними управляти є необхідною складовою професійності.

Дослідження доводять, що медіатехнології дозволяють у 2-3 рази збільшити показник засвоєння матеріалу студентами, оскільки це надає можливість синергетичного навчання, тобто одночасно зорового і слухового сприйняття матеріалу, активної участі в управлінні його подачею, повернення до тих розділів, які вимагають повторного аналізу [109, с. 43]. Науковець Шльосек Ф. [109] уточнює, що «медіатехнології, якими є глобальна комп'ютерна мережа Інтернет, мультимедійні комп'ютерні системи, IP-телефонія, цифрове, супутникове і кабельне телебачення та ін., зумовили радикальні зрушення у всіх сегментах соціальної взаємодії».

Медіатехнології є унікальним засобом формування критичного мислення та розвитку творчих здібностей, засобом стимулювання у студентів бажання самоосвіти, самопідготовки, постійного прагнення до знань [56].

На нашу думку, застосування медіатехнологій при розв'язуванні проблемних ситуацій сприяє збільшенню кількості типів навчальних задач (задачі на моделювання різних ситуацій, які вводять студентів у певну

ситуацію; задачі на планування, пошук оптимальної стратегії розв’язування і контролю тощо); відкривається доступ до раніше недоступної студентам інформації; здійснюється індивідуалізоване навчання на основі моделі студента, яка враховує історію його навчання, особливості його пізнавальної сфери. Це формує вміння в умовах варіативності позицій і відкритості інформації шукати технологічних і ефективних рішень. Такі навички є невід’ємною складовою управлінської компетентності.

Як зазначає Козлов [45], «В умовах розвитку інформаційно-мережевого суспільства відбуваються якісні трансформації внутрішнього середовища вищої освіти... Сучасний викладач є менеджером освітнього процесу. Такі якості, як організованість, відповідальність, комунікабельність, конкурентоспроможність на ринку праці, прагнення до постійного професійного вдосконалення, уміння управляти своїм особистісним і творчим розвитком є ключовими для будь-якого викладача вищої школи в сучасному суспільстві і формуються вони, в основному, у процесі навчання в магістратурі» [45, с.160].

Висновок до 2 розділу

Інноваційний характер освіти в сучасному закладі вищої освіти формує світогляд фахівців, у основі якого лежить здатність і можливість творчого перетворення соціальної дійсності, проектування, організації та здійснення професійної діяльності, що передбачає варіативність розв'язання задач, багатокритеріальність контролю й оцінки досягнутих результатів.

Інтенсивне поширення інформації в освітній галузі зумовлене потребами нових цінностей і нових форм організації життя, обумовлених глибинними трансформаціями: зокрема змінами, що відбулися у змісті професійної діяльності та зумовлені процесами глобалізації, інтеграції

освітніх середовищ; швидким оновленням інформаційно-комунікаційних технологій та функціональних можливостей сучасних комп'ютерних засобів; потребою суспільства у фахівцях, здатних бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Навчання стає особистісно-орієнтованим, змінюються освітні цілі та парадигми, які спрямовані на формування і розвиток здібностей студентів / магістрів до самостійного пошуку, аналізу й використання інформації, тобто саморозвитку і самоорганізації. Оволодіння управлінською компетентністю уможливлює організацію і управління цими процесами. Оскільки в умовах інформаційно-комунікаційної мобільності викладач має швидко адаптуватися в освітньо-розвивальному середовищі професійної діяльності, ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології навчання.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів теоретичного дослідження дали підстави зробити такі висновки на основі досягнутих результатів:

Перший науковий результат. З'ясовані тенденції змін освітньо – культурного простору в умовах євроінтеграції.

Проведене дослідження показало, що увага науковців до формування професійної компетентності зумовлена рядом соціально – культурних трансформацій: євроінтеграційні процеси, що обумовлюють

– переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним уважається не просте накопичення студентами знань і предметних умінь і навичок, а й формування уміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя, де ці новоутворення стають визначальною сферою професійної діяльності людини;

– особливостями глобалізаційних процесів усіх сфер життєдіяльності особистості і суспільства, що вимагає від вищої школи надати молодій людині можливості інтегруватися в різні соціуми, самовизначатися в житті, активно діяти, бути конкурентоспроможною на світовому ринку праці.

Основними вимогами до професіоналізму в умовах інтеграційних процесів глобального характеру є:

– володіти основними компетентностями (комунікативна; самоідентичності; справедливості; лідерська; дослідницько-аналітична; управлінська);

– володіти сучасними інтерактивними технологіями навчання; бути креативним і відкритим для нових знань;

– бути толерантним до іншої думки, до інших культур, відкритим у полікультурному спілкуванні;

– володіти інноваційним типом мислення, інноваційною культурою, здатність до інноваційного типу діяльності;

– уміти працювати в групах, розробляти проекти та брати участь у міжнародній співпраці; уміти поводитися в умовах культурного плюралізму.

Другий науковий результат. Розглянуто сучасні стратегії трансформації освітнього процесу. Дослідження показало, що в умовах інформаційного суспільства освіта розглядається як інформаційно-комунікативна система і вимагає переосмислення вже існуючих парадигм і підходів і методик. Одна із стратегій такого переосмислення – постмодернізм, який розглядає плюралізм і релятивізм змісту освіти і вимагає відходу від диктату, категоричності викладача/ вчителя і переходу до діалогу викладача і студента, врахування контекстуальності реалізації змісту освіти в умовах конкретного навчання. В результаті аналізу цих тенденцій виникли нові концепції освіти:

– концепції глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти;

– соціальної та культурної мобільності; відкритих освітніх ресурсів; поєднання формальної та неформальної освіти;

– концепції «етно-релятивістського світогляду» (поетапна трансформація свідомості від етно-центричного до етно-релятивістського сприйняття власних переконань і поведінки як лише однієї з багатьох можливих життєздатних моделей існування, тощо.

Третій науковий результат. Визначені основні поняття дослідження проблеми становлення управлінської компетентності викладача вищої школи на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

Компетентнісно-орієнтований підхід в освіті став новим концептуальним орієнтиром, який забезпечує поступову переорієнтацію системи освіти з прямого надання знань та формування умінь і навичок на створення умов для оволодіння певними компетенціями, формування компетентних людей, здатних застосовувати свої знання в умовах, що змінюються, і компетентність яких полягала б у вмінні включатися у постійну самоосвіту впродовж усього життя.

Компетентність – рівень готовності для діяльності в певній сфері, ступінь оволодіння знаннями, способами діяльності, необхідними для ухвалення правильних і ефективних рішень. Компетентності – змістовні узагальнення теоретичних і емпіричних знань, представлених у формі понять, принципів, смислоутворювальних положень.

Професійна компетентність майбутніх викладачів вищої школи – інтегрована якість особистості, що передбачає формування практичних умінь та навичок на основі теоретичних знань, розвиток професійних мотивів і цінностей, значущих особистісних якостей та забезпечує їм здатність виконувати відповідні функції у професійній діяльності, самостійно розв'язувати професійні проблеми та ситуації з результативного навчання, виховання та розвитку майбутніх кваліфікованих працівників у закладах вищої освіти.

В структурі професійної компетентності виділяють управлінську (менеджерську) – управління пізнавальною діяльністю суб'єктів навчального процесу, підтримка їх професійного розвитку, сприяння розвитку їх творчої ініціативи, раціоналізації, винахідництва, впровадження досягнень вітчизняної та зарубіжної педагогічної й галузевої науки і техніки, використання передового педагогічного досвіду, допомога у створенні навчальної атмосфери для тих, хто навчається або працює.

Четвертий науковий результат. Охарактеризовано вплив інноваційних технологій навчання на формування управлінської компетентності викладача вищої школи.

Нові вимоги до якості знань, зміна організаційних форм, засобів та методів навчання вимагають інноваційних підходів до формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи. Нові форми навчання: система «відкритої освіти», «віртуальні університети», дають можливість навчатися одночасно в кількох навчальних закладах, обрати власну «освітню траєкторію», реалізувати принцип індивідуального

навчання. Це спонукає розвиток вміння самонавчання, самоорганізації, навички вирішення проблем і прийняття рішень, що актуалізує оволодіння управлінською компетентністю в умовах динамічного освітнього процесу.

Формується «інформаційне освітнє середовище (ІОС)» з інтерактивними формами навчання: мережні технології відкритих систем освітнього призначення (електронні бібліотеки); сервіси Веб 2.0; соціальні мережі; технології дистанційного та мобільного навчання (онлайн-семінари – вебінари). Інноваційні форми організації навчального процесу з формування управлінської компетентності: тренінги з розвитку управлінської майстерності; он-лайн семінари-практикуми з управлінської діяльності (вебінари); школи управлінської майстерності; науково-експериментальне навчання; інтерактивне навчання; мультимедійні системи навчання (комп'ютерні тренажери); ділові ігри.

П'ятий науковий результат. Проаналізовано складові управлінської компетентності в умовах інформаційно – комунікаційної мобільності освітнього простору

Нова парадигма викладання («відкрита освіта», відкриті курси, відкрите навчання), нові технології навчання (відкриті платформи, хмарні сервіси, мобільні технології) та засоби (відкрите оцінювання, відкритий розклад) обумовлюють нові характеристики навчального процесу: зростання динамізму і мобільності, інтерактивність та відкритість. Мобільність педагога визначається як особистісну здатність адаптування до швидких змін у способах навчальної взаємодії для ефективної професійної діяльності. Це включає: здатність прогнозувати розвиток і швидко реагувати на зміни, вміти приймати оптимальні рішення і вирішувати складні педагогічні ситуації, управляти навчальним процесом в сучасних умовах.

Узагальнення сучасних підходів до організації навчання виявляє такі освітні цінності, як: самоорганізація, саморозвиток, самоосвіта, самореалізація, самоконтроль, які є елементами управлінської компетентності.

Структурні елементи управлінської компетентності викладача вищої школи в умовах інформаційно – комунікаційної мобільності освітнього простору:

– мотиваційний (сукупність мотивів і цінностей управлінської діяльності). Зміна ролі викладача в навчальному процесі і мотивації його діяльності – викладач сучасного типу – це не лише транслятор навчальної інформації, а коуч, тобто тренер, консультант, порадник, партнер, який створює комфортне освітнє середовище і ефективно управляє навчальним процесом (використовуючи інноваційні технології і методики організації і управління освітнім процесом).

– діяльнісний – (уміння та навички практичного вирішення управлінських проблем і ситуацій). Вміння оперативно і гнучко застосовувати в практичній діяльності свої знання і вміння застосовувати інформаційно-комунікаційні технології, вирішувати будь-яке професійне завдання і педагогічну ситуацію оптимальним і ефективним способом.

– когнітивний (комплекс управлінських знань та розуміння сутності управлінської діяльності в галузі професійної освіти). Усвідомлення Я-образу професіонала педагога в контексті інформатизації освітнього процесу, інформаційно – комунікаційної мобільності, уміння аналізувати і оцінювати достовірність інформації.

– особистісний (сукупність професійно важливих якостей особистості). Здатність до саморозвитку і зміни, відкритість, гнучкість, оперативність, адаптивність, комунікативність, рефлексивність, здатність та готовність орієнтуватися в інформаційних потоках, володіти навичками використання інформаційних технологій.

Таким чином, розвиток магістра залежить від його активності, спрямованості на зміну відношення до змісту та характеру професійної діяльності в освітньому середовищі. Умовами для цього є створення розвивально-освітнього середовища, яке передбачає певні засади його організації, ключові механізми дії, стимули до самонавчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авшенюк Н. М. Педагогіка транснаціональної вищої освіти: концептуальні засади: навчальний посібник. – Київ : Інститут обдарованої дитини, 2015. – 156 с.

2. Александрова Н. Взаємозв'язок управлінської компетентності та управлінської культури викладача // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 5 (Ч. 1). – С.138 – 144.

3. Андрущенко В. П. Система управлінських компетенцій викладача: світоглядний фундамент дослідження / В. П. Андрущенко, Г. О. Нестеренко // Управлінські компетенції викладача вищої школи : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, (14–15 березня 2013 року) / ред. кол.: В. П. Андрущенко (голова) [та ін.]. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – С. 10-13.

4. Артюшина М. В. Психологія діяльності та нвчальний менеджмент [Електронний ресурс] / М. В. Артюшина. – [Електронний ресурс] – URL: http://posibniki.com.ua/post-vstup-do-psihologiio-diyalnosti-ta-navchalnogo menedzhmentu

5. Берека В. Є. Магістерська підготовка майбутніх менеджерів освіти : монографія / за ред. А. Й. Сиротенка. – Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2008. – 357 с.

6. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. Право та інноваційне суспільство: електронне наукове фахове видання – 2015. – № 1(4). – [Електронний ресурс] – URL.: http://apir.org.ua/wpcontent/uploads/2015/04/Bystrova.pdf

7. Бугайчук, К.Л., 2012. Мобільне навчання: сутність і моделі впровадження в навчальний процес вищих навчальних закладів МВС України. Інформаційні технології і засоби навчання. – Т. 27. – №1. –

[Електронний ресурс] – URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/619/480

8. Бургун І. В. Конструктивістський підхід до визначення компетентності особистості // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології : збірник наукових праць. – 2011. – № 1 (4). – С. 195–205.

9. Бурдіна С. В. Особливості формулювання цілей магістерської підготовки з «Управління освітою» в США // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – Житомир, 2007. – Вип. 32. – С. 66–69.

10. Вітвицька С. С. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти: дис. доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». – Житомир, 2011. – 599 с.

11. Вітвицька С. С. Педагогічна підготовка магістрів // Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студенів магістратури. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 384 с. 56

12. Волкова Н. П. Педагогічні комунікації: інноваційні методи навчання : навчальний посібник / Н. П. Волкова. – Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ, 2004. – 52 с.

13. Габа І. М. Освітнє середовище: соціально-психологічна парадигма / І. М. Габа // Актуальні проблеми психології. – 2010. – Т. 7, вип. 22. – С. 27–31.

14. Ганаба С. О. Філософія дидактики: контексти, стратегії, практики : монографія / С. О. Ганаба. – Суми : Університетська книга, 2014. – 334 с.

15. Гладкий І.П., Кухаренко В.М. Інформаційно-освітній простір університету та дистанційне навчання: зб. наук. праць. Харків: Міськдрук, 2011. – С.322-328.

16. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.

17. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

18. Грищенко О. А. Інноваційні технології в інженерно-педагогічній освіті / О. А. Грищенко // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: збірник наукових праць. Ч. 1.; за редакцією М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало. – Львів: ЛДУ БЖД, 2009. – 270 с.

19. Губа А. В. Теоретично-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти : дис. … доктора пед. наук : 13.00.04 / А. В. Губа. – Луганськ, 2010. – 512 с.

20. Гуревич Р. С. Підготовка магістрів у педагогічному ВНЗ: як її здійснювати? / Р. С. Гуревич. [Електронний ресурс]. – URL: http://ito.vspu.net/SAIT/inst_kaf/kafedru/matem_fizuka_tex_osv/www/mater_conf/files/PDF/Pidgotovka_magistriv.pdf

21. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Козяр М.М. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті: [монографія]. – Львів: Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. – 2012.

22. Даниленко Л. Менеджмент інновацій в освіті / Л. Даниленко. – К. : Шкільний світ, 2007. – 119 с.

23. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / Ілона Миколаївна Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

24. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент. Цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу : навчальний посібник / Г. А. Дмитренко. – К. : ІЗМН, 1996. – 140 с.

25. Дракер П. Практика менеджмента / Питер Дракер // Mini-Сборник литературы «образованного человека». – [Электронный ресурс] – URL: http://www.edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site125/html…Mini_sbornik.doc

26. Дробноход М. І. Сьогодення і проблеми вищої школи України / М. І. Дробноход. – [Електронний ресурс] – URL: http://www.anvsu.org.ua

27. Дубінецький В.В. Управлінська культура викладача вищого технічного навчального закладу // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – 2016. – Вип. № 6. – С.52 – 56.

28. Енциклопедія освіти України / Академія педагогічних наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

29. Євсюков О. Ф. Тренінговий метод формування управлінської компетентності у курсантів ВВНЗ / О. Ф. Євсюков, О. Б. Нікітюк //Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил. – 2010. − №3(25), с.194-196)

30. Єльникова Г. В. Управлінська компетентність / Г. В. Єльникова. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.

31. Єременко О. В. Основи магістерської підготовки. Теорія і практика реалізації в системі музично-педагогічної освіти : [навчально-методичний посібник] / Ольга Володимирівна Єременко. – Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2012. – 292 с.

32. Закон України «Про вищу освіту» : від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – URL: http://www.vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu

33. Зеер Э. Ф. Психология профессий : [учебное пособие для студентов вузов] / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб., доп. – М. : Академический проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с.

34. Зінченко В. О. Модель фахівця з позицій компетентнісного підходу / В. О. Зінченко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2011. – № 10 (221). – Ч. 1. – С. 36–43.

35. Зіньковський Ю. Імператив сучасної парадигми вищої освіти / Ю. Зіньковський // Вища школа. – 2013. – № 9 (111). – С. 7–19.

36. Іващенко М.В., Осадченко С.В. Особливості управлінської культури викладача ВНЗ у процесі педагогічної діяльності // Професійна освіта: методологія, теорія та технології. – 2016. – №3. – С.51 – 60.

37. Івлєва Л. Перспективи інноваційного розвитку освіти / Л. Івлєва, Є. Сідоріна, С. Карбовська // Вища школа. – 2013. – № 10 (112). – С. 49-58.

38. Іонова О. М. Технологія формування професійно-менеджерської культури майбутнього вчителя : науково-методичні рекомендації [для студентів, аспірантів і викладачів вищих педагогічних навчальних закладів] / О. М. Іонова, І. А. Прокопенко. – Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2007. – 52 с.

39. Капська А. Й. Гра як активний метод навчання студентів майстерності слова / А. Й. Капська // Рідна школа. – 1991. – № 10. – С. 71–73.

40. Карамушка Л. М. Професійна кар’єра особистості: сутність та чинники успішного здійснення / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН

України / за ред.: С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : А. С. К., 2012. – Т. І : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія, вип. 34. – С. 28–38.

41. Кожемякіна Н.І. Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв: автореф. дис. кандидата пед.. наук. Одеса: Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, 2006. – 26 с.

42. Козак Л. В. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх викладачів вищої школи / Л. В. Козак // Компетентнісний підхід у сучасній університетській освіті: збірник наукових праць. – Рівне: НУВГР, 2011. – 165 с. – С. 94–101.

43. Козлов Д. О. Управлінська компетентність майбутнього викладача вищої школи як об’єкт наукового аналізу / Д. О. Козлов // Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості в евристичній освіті : [монографія] / за ред. проф. М. О. Лазарєва. – Суми : Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – С. 37–59.

44. Козлов Д. О. Професійна компетентність викладача вищої школи як менеджера інноваційних змін: філософський аспект / Д. О. Козлов // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : збірник наукових праць / за заг. ред. проф. О. В. Матвієнко ; уклад. доц. В. В Кудіна . – К. : Вид. центр КНЛУ, 2014. – Випуск 50. – С. 3–7.

45. Козлов Д. О. Сутнісні складові сформованості управлінської компетентності викладача вищої школи у процесі магістерської підготовки / Д. О. Козлов // Наукові записки кафедри педагогіки : збірник наукових праць українською, російською та англійською мовами. – Х. : Вид-во Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – 2014. – Випуск XXXVII. – С. 158–167.

46. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : (бібліотека з освітньої політики) : колективна монографія / авт. кол.: Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К. І. С., 2004. – 112 с.

47. Коростельов О. О. Підготовка управлінських кадрів системи освіти до аналітичної діяльності / О. О.Коростельов, Є. О. Лодатко // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 183. – Ч. 1. – Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2010. – С. 125–129.

48. Коцан І. Професійна підготовка сучасного вчителя: проблеми і орієнтири / І. Коцан // Вища освіта України. – 2013. – № 2 (49). – С. 13-19.

49. Кравець В. П. Парадокси педагогічної освіти в епоху цивілізаційних змін / В. П. Кравець // Шлях освіти. – 2011. – № 1. – С. 4–11.

50. Кремень В. Інноваційна людина як мета сучасної освіти / Василь Кремень // Філософія освіти. – 2013. – № 1 (12). – С. 7–22.

51. Лазаренко Н.І. Тенденції підготовки вчителя в педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції: дис. … доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти», Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського / Н.І.Лазаренко. – Вінниця, 2020. – 580 с.

52. Мармаза О. І. Кейс-технології як засіб формування компетенцій студентів менеджерських спеціальностей / О. І. Мармаза // Науково-методичне забезпечення якості освіти та його психологічний супровід : матеріали науково-практичної конференції / за заг. ред.: проф. М. В. Гадецького,Р. І. Черновол-Ткаченко, доц. О. І. Мармази. – Харків : ХНПУ, 2012. – С. 31–41.

53. Мармаза О. І. Формування інноваційної компетентності керівника навчального закладу в процесі магістерської підготовки закладу / О. І. Мармаза // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. – 2014. – № 1 (35). – С. 443-452.

54. Матронина Л. Ф. Качество образования как императив современности / Л. Ф. Матронина // Философия образования. – 2014. – № 1. – С. 11-19.

55. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: монографія / Н. І. Мачинська; за ред. докт. пед. наук, проф., член-кор. НАПН України С. О. Сисоєвої. – Львів: ЛьвДУВС, 2013. – 416 с.

56. Медиа-образование – [Електронний ресурс]. – URL: http://www.mediagram.ru/mediaed/.

57. Менеджмент освітніх закладів та управління проектами : зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. М. В. Гриньової ; Полтавський нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава : Астрая, 2010. – 258 с.

58. Мескон М. Х. Основы менеджмента : пер. с англ. / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М. : Дело, 1992. – 702 с.

59. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : [монографія] / О. П. Мещанінов. – Миколаїв : Видавництво МДГУ імені П. Могили. – 2005. – 460 с.

60. Мікульонок І. Про професійно-кваліфікаційні вимоги до посад науково-педагогічних працівників / І. Мікульонок // Вища школа. – 2013. – № 12 (114). – С. 15–22.

61. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи : [навчальний посібник] / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко ; за заг. ред. О. Г. Мороза. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – 267 с.

62. Національна рамка кваліфікацій України [Електронний ресурс]. – URL : http://www.lir.lg.ua/Post_KMU.rtf

63. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: від 25.06.2013. – [Електронний ресурс]. – URL: http://www.zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013

64. Ничкало Н. Г. Професійна освіта / Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.

65. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с

66. Одрін В. І. Технологія наукової і технічної творчості: нова наука та високоінтелектуальна інформаційна метатехнологія / В. І. Одрін // Вісник НАН України. – 2005. – № 6. – С. 43–64.

67. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ординський. – К.: Центр учб. літератури, 2009. – 472 с.

68. Освітній менеджмент в умовах змін : навч. посіб. / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян та ін. ; за заг. ред.: В. Олійника [та ін.]. – Луганськ, 2011. – 308 с.

69. Павлова Е. В. Управленческая культура: понятие, сущность, основные черты / Е. В. Павлова // Молодой ученый. – 2015. – № 10. – С. 1059–1061.

70. Панасевич Д. Зв’язок вищої освіти з виробництвом – крок до підвищення якості підготовки фахівців / Д. Панасевич, А. Солоденко // Вища школа. – 2013. – № 10 (112). – С. 39–44.

71. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Наукова думка, 2001. – 516 с.

72. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : практикум : навчальний посібник / Л. Г. Подоляк, В. І.Юрченко. – К. : Каравела, 2008. – 336 с.

73. Полицинская Е. В. Реализация личностно ориентированного обучения через построение индивидуально образовательных маршрутов с учётом ценностных ориентиров студентов / Е. В. Полицинская, В. Н. Куровский // Образование и общество. – 2012. – № 3. – С. 30–35.

74. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.

75. Пономарьов О. С. Моделювання діяльності фахівця : підруч. / О. С. Пономарьов, О. М. Касьянова. – Х. : НТУ «ХПІ» ; Вид-во ФОП Тагаєв П. О., 2011. – 236 с.

76. Причинин А. Е. Инновационное образование: основания принципов «упреждающей реальности» / А. Е. Причинин // Образование и общество. – 2012. – № 1. – С. 60–68.

77. Проект Тьюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі [Електронний ресурс]. – URL : http://www.tuning.Unideustoorg/ tuningeu/images/sttories/template/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf

78. Прокопенко І. Ф. Сучасні педагогічні технології в підготовці вчителів : навч. посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. – Харків : Колегіум, 2008. – 344 с.

79. Професійно-педагогічна освіта: особистісно-орієнтований підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 436 с.

80. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Джон Равен; пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.

81. Радіонова Г. В. Тоталлогічний вимір феномена гри : автореф. дис. … канд. філос. наук : 09.00.03 / Ганна Володимирівна Радіонова. – К., 2010. – 19 с.

82. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ : [монографія] / С. А. Раков. – Х. : Факт, 2005. – 360 с.

83. Рогова Т. В. Персоналізований підхід в управлінні педагогічним колективом школи : [монографія] / Т. В. Рогова. – Х. : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2006. – 300 с.

84. Родигіна І. Реалізація компетентнісного підходу до навчання (управлінський аспект) / І. Родигіна // Освіта і управління. – 2004. – Т. 7, № 3/4. – С. 18–23.

85. Сбруєва А. А. Болонський процес: виміри змін / А. А. Сбруєва // Змістові інновації у магістерській підготовці соціальних педагогів : [колективна монографія] / [за заг. ред.: А. А. Сбруєвої та О. М. Полякової]. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. – С. 236–261.

86. Сбруєва А. А. Компетентності менеджера інновацій: аналіз зарубіжних досліджень / А. А. Сбруєва // Управління інноваційним розвитком освіти в суспільстві ризику : [монографія] / [за ред. проф. А. А. Сбруєвої]. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. – С. 335–363.

87. Сбруєва А. А. Інноваційні моделі управління навчальним закладом: аналіз зарубіжних досліджень / А. А. Сбруєва, О. Г. Козлова // Інновації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя: методологічні,

змістові та методичні засади : монографія / за ред. проф. А. А. Сбруєвої. – Суми : Видавництво «МакДен», 2011. – С. 199–226.

88. Сбруєва А. А. Компетентності викладача вищої школи як менеджера інновацій / А. А. Сбруєва, О. Г. Козлова // Управлінські компетенції викладача вищої школи : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, (14–15 березня 2013 року) ; ред. кол.: В. П. Андрущенко (голова) [та ін.]. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – С. 29–31.

89. Селевко Г. Компетентности и их классификации / Г. Селевко. – [Электронный ресурс]. – URL : http://www.matem.uspu.ru/i/inst/math/subjects/M04OPDMAT_MAT2007D02.pdf

90. Сенашенко В. С. Магистратура: свобода выбора и свобода манёвра / В. С. Сенашенко // Высшее образование в России. – 2000. – № 3. – С. 26-29.

91. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник / С. О. Сисоєва ; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – 320 с.

92. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: монографія / С. О. Сисоєва. – Хмельницький: ХГПА, 2008. – 324 с.

93. Система педагогічної освіти та педагогічні інновації / В. В. Олійник, Я. Я. Болюбаш, Л. І. Даниленко та ін. [Електронний ресурс]. – URL : irf.ua/files/ukr/programs_edu

94. Суліма Є. Інноваційні виклики сучасності й динаміка модернізації національної освіти / Є. Суліма // Вища школа. – 2013. – № 7 (109). – С. 7–12.

95. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектирвание стандартов высшего профессионального образования / Ю. Г. Татур. – М., 2004. – 16 с.

96. Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи : монографія / за заг. ред. проф. А. А. Сбруєвої, проф. О. Г. Козлової. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – 440 с.

97. Трофимова А. А. Современный инновационный менеджмент / А. А. Трофимова, И. А. Коршунов // Инновации. – 2013. – № 2/3. – С. 14-16.

98. Тулімова О. Г. Інноваційні підходи до формування управлінської компетентності майбітніх викладачів вищої освіти // Журнал Науковий огляд. – 2015. – № 11 (21)

99. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Тетяна Іванівна Туркот. – К.: Кондор, 2011. –628 с.

100. Хоружа Л. Л. У пошуках нової моделі педагогічної освіти / Людмила Леонідівна Хоружа // Вища школа. – 2009. – № 11. – С. 23–31.

101. Хуторський А. В. Технологія проектування ключових і предметних компетентностей / Андрій Вікторович Хуторський // Ейдос: Інтернет-журнал. – 2005. – 12 грудня [Електронний ресурс]. – URL : http//www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm

102. Хуторской А. В. Методологические основания педагогической инноватики / А. В. Хуторской // Школьные технологии. – 2011. – № 4. – С. 16-19.

103. Фамілярська Л.Л. Розвиток інформаційно – комунікаційної мобільності педагога в освітньому середовищі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» /

Л.Л.Фамілярська; Житомирський державний університет імені Івана Франка. – Житомир, 2017. – 296 с.

104. Цокур Р. М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. М. Цокур. – Одеса, 2004. – 21 с.

105. Шаповал Р. В. Технологія формування управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу / Р. В. Шаповал // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. пр. – Харків : Харківська державна академія дизайну і мистецтв. – 2007. – № 12. – С. 153 – 156.

106. Шахов В. І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: загальнопедагогічний аспект: монографія / Володимир Іванович Шахов. – Вінниця, 2007. – 383 с.

107. Шепель В. М. Имиджелогия. Как нравиться людям / В. М. Шепель. – М. : Народное образование, 2002. – 635 с. – [Электронный ресурс] – URL : http://www.klex2.ru/34a186

108. Шеремета П. М. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / П. М. Шеремета, Л. Г. Каніщенко; за ред. О. І. Сидоренка. – 2-ге вид. – К.: Центр інноваційного розвитку, 1999. – 80 с.

109. Шльосек Ф. Використання засобів мультимедіа у професійній освіті / Ф. Шльосек // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 6. – С. 42–46.

110. Шишко А. В. Формування педагогічної компетентності майбутнього викладача іноземної мови у процесі магістерської підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та

методика професійної освіти» / Анжеліна Василівна Шишко; Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2008. – 22 с.

111. Штефан Л. В. Формування інноваційної культури майбутніх інженерів-педагогів: монографія / Людмила Володимирівна Штефан. – Х.: ТОВ «ЦД ЗЕБРА», 2012. – 350 с.

112. Kolomiiets A., Gromov I., Kolomiiets D. Implementation of the latest world-class scientific achievements in training process of future teachers. Science and Education, 2017. Vol. 8. P. 72–77.

113. Gross N., Giacquinta J. B., Bernstein M. Implementing organizational innovations: A Sociological Analysis of Planned Educational Change. New-York: Basic Books, 1971. 309 p.

114. Preparing Teachers Around the World. URL: https://www.ets.org/research/policy_research_reports/publications/report/2003/idwd/

115. Schratz M. «What is a “European teacher?”». URL: http://www.pef.uni-lj.si/bologna/dokumenti/posvet-schratz.pdf.