

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ

На правах рукопису

ВІТЕР СВІТЛАНА АНАТОЛІЇВНА

УДК 378.6:63].015.31:33(043.3)

**ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ
В АГРОТЕХНІЧНИХ КОЛЕДЖАХ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
Вачевський Мирон Васильович
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2014

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ.....	12
1.1. Аграрна економічна освіта в системі безперервної освіти... 12	
.....	
1.2. Сутність і структура економічної компетентності молодших спеціалістів.....	26 58
1.3. Стан сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах.....	88
Висновки до першого розділу.....	91

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	91
2.1. Педагогічні умови формування економічної компетентності молодших спеціалістів.....	113
2.2. Модель формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки.....	125
2.3. Методика формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки.....	154
Висновки до другого розділу.....	157
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ В АГРОТЕХНІЧНИХ КОЛЕДЖАХ.....	157
3.1. Організація і зміст експериментальної перевірки ефективності моделі формування економічної компетентності молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах.....	169
3.2. Результати експериментальної перевірки проведеного дослідження.....	181
Висновки до третього розділу.....	184
ВИСНОВКИ.....	188
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	223
ДОДАТКИ.....	

ВСТУП

Актуальність теми. Аграрний сектор є ключовим сектором економіки України. Серед найважливіших проблем його розвитку в умовах соціально-економічних перетворень залишається проблема формування ефективної системи забезпечення галузі кадрами, залучення молодих фахівців до роботи на селі. Про це, зокрема, зазначено у Державній цільовій програмі підтримки розвитку українського села на період до 2015 року [75]. У такому аспекті принципово важливого значення набуває економічна освіта, яка має забезпечити підвищення наукового рівня та ефективності господарювання в сільському господарстві.

Нові економічні відносини в аграрному виробництві, його трансформація у світові інтеграційні процеси потребують переходу аграрної економічної освіти на якісно новий рівень. Стратегічні завдання необхідності інноваційних підходів до підготовки висококваліфікованих кадрів визначаються основними тенденціями модернізації вищої аграрної освіти, задекларованими Законом України “Про вищу освіту” [99], Національною доктриною розвитку освіти України [161], “Концепцією реформ і розвитку аграрної освіти і науки в Україні” [126] та іншими законодавчими і нормативними документами Міністерства освіти і науки України та Міністерства аграрної політики України.

Очевидно, що реалізація інноваційної стратегії вимагає появи цілком нової генерації економістів-аграріїв, які повинні мати не тільки глибокі економічні знання, але й бути наділені новим економічним мисленням, здатні приймати самостійні компетентні рішення, практично діяти як у стандартних, так і нестандартних ситуаціях. Особливо це стосується середньої ланки працівників – молодших спеціалістів, які за призначенням відрізняються від інших кваліфікаційних рівнів ґрунтовною практичною підготовкою.

Таким чином, на перший план впливає завдання формування базових економічних знань та умінь, первинного досвіду економічної діяльності, професійно значущих якостей особистості, що складають основу формування професійної компетентності фахівця. Проте аналіз сучасної системи підготовки молодших спеціалістів з економіки дає зрозуміти, що якість економічної підготовки фахівців продовжує відставати від вимог сучасного ринку праці; роботодавці наголошують на дефіциті висококваліфікованих спеціалістів, які характеризуються особистісними якостями, необхідними для розвитку економічних відносин та прийняття ефективних соціально-економічних рішень. Цей фактор викликав необхідність системного аналізу проблеми формування економічної компетентності студентів агротехнічних коледжів.

З огляду на розв'язання даної проблеми актуальними є праці багатьох науковців. На сьогодні чимало праць наукового і прикладного характеру спрямовані на дослідження педагогічних проблем вищої економічної освіти та забезпечення її належної якості. До них слід віднести роботи: Л. І. Бондаревої [21], М. В. Вачевського [31; 33], І. А. Кінаш [115], А. М. Колота [123], Т. М. Писаренка [179], Н. В. Ткаченко [232], В. С. Пономаренка [187], О. Т. Шпака [263] та інші, у сфері сучасної аграрної освіти: Р. С. Корнева, О. В. Левчук [144].

Питання економічної підготовки майбутніх фахівців у контексті безперервності розглядають Р. П. Жадан, В. В. Кулішов [135], О. В. Черняков, О. М. Суміна [250] та інші. Серед сучасних досліджень проблема ступеневої сільськогосподарської освіти стала предметом уваги Т. Д. Іщенка [112], М. Я. Петрової [178], О. С. Резунової, П. М. Олійника [168]; аналіз наступності у забезпеченні неперервної економічної освіти знаходимо у працях М. Т. Левочки [142], М. М. Мавлюшова [147], О. Т. Шпака, В. І. Тереса [263] та інші. Значний інтерес викликають роботи науковців Ю. В. Ковальчука [121], М. С. Корця [128], П. Б. Левіна [171], М. І. Піддячого [180], А. І. Романчук, О. М. Романчука [206], де висвітлюються питання профільного технологічного навчання та профорієнтації сільських школярів.

Різним аспектам підготовки економістів у ВНЗ I-II рівнів акредитації приділяють увагу науковці Р. І. Бужикова, В. П. Крижанівська (особистісно-зорієнтовані технології навчання економістів у коледжах) [131], Л. В. Тандир (формування економічної культури студентів у промислово-економічному коледжі), Н. В. Уйсімбаєва (формування професійної компетентності економістів у процесі науково-дослідної роботи) [236] та інші.

Результати аналізу науково-методичної літератури з даної проблеми свідчать про те, що є значна кількість фундаментальних теоретичних напрацювань, які розкривають суть і механізми забезпечення компетентної освіти. Зокрема, питання аналізу формування професійної компетентності фахівців економічного профілю, її складових висвітлюють С. А. Арзуханова [4], Д. К. Афанасова [5], О. О. Бабаян [7], Н. М. Болюбаш [19; 20], М. С. Головань [62-65], С. А. Горобець [68], І. В. Демура [74], Л. М. Дибкова [78], Н. М. Самарук [210]; теоретико-методологічні основи формування економічної компетентності в освітньому процесі розкривають – В. В. Кулішов [132], О. С. Падалка [174], Л. Н. Пономарев [188], А. Т. Шпак [264], О. С. Ющенко [265], І. Г. Яковлева [269] та інші. Проблема розвитку економічної компетентності майбутніх спеціалістів в різних професійних контекстах досліджується в роботах А. Ф. Двірної [73], Е. А. Жилкіної [95], А. Ю. Місалова [156], О. Г. Назарової [158], К. Ю. Тушко [234], Л. Н. Фалевич [239]. Проте в цілому питання сутності, змісту і структури економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки не було предметом спеціальних розвідок. Дослідження економічної компетентності більшості науковців стосуються окремих її аспектів як складової професійної компетентності фахівців економічного профілю або у контексті загальноекономічної підготовки фахівців нееконічного профілю.

Проведений аналіз, а також педагогічна практика дозволили виявити суперечності між: соціальним замовленням на підготовку компетентних економістів-аграріїв реальним рівнем сформованості економічної компетентності випускників; швидкістю економічних перетворень сучасного аграрного виробництва та існуючими підходами до економічної підготовки студентів, зокрема відірваність теорії і практики навчання від реальних потреб економічної діяльності; підвищеними вимогами до рівня економічної компетентності молодших спеціалістів і не достатньою розробленістю теоретичних і методичних основ даного процесу. Виявлені суперечності підсилюють актуальність дослідження.

Таким чином, актуальність і недостатнє наукове дослідження зазначеної проблеми у сучасній педагогіці, а також її вагомість у розв'язанні практичних завдань аграрної економічної освіти й зумовили вибір теми дисертації: **“Формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.
Дисертаційна робота виконана в руслі дослідження лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук (НАПН) України “Педагогічні умови реалізації змісту технологічного профілю навчання у старшій школі” (державний реєстраційний номер №0109U001307).

Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Інституту педагогіки НАПН України (протокол № 1 від 9.09.2011 р.) та погоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 1 від 31.01.2012 р.).

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності моделі формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах.

Відповідно до визначеної мети дослідження було поставлено такі **завдання**:

1. Здійснити аналіз забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховного процесу загальноосвітніх і вищих навчальних закладів у системі безперервної аграрної економічної освіти як провідного чинника формування компетентних фахівців.

2. Уточнити основні поняття дослідження, визначити зміст і структуру економічної компетентності молодших спеціалістів.

3. Виділити критерії, показники та охарактеризувати рівні сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки.

4. Розробити модель і науково обґрунтувати педагогічні умови та методику формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки.

5. Експериментально перевірити ефективність моделі формування економічної компетентності молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах.

Предмет дослідження – зміст, форми, методи і засоби формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах.

Методи дослідження: *теоретичні:* вивчення й аналіз психолого-педагогічної та економічної літератури, законодавчої і нормативної документації з питань економічної освіти, навчальних планів і програм, навчально-методичного забезпечення викладання економічних дисциплін у ВНЗ I-II рівня акредитації; синтез, узагальнення, порівняння та моделювання, застосовані для визначення необхідних компонентів моделі формування економічної компетентності майбутніх фахівців; *емпіричні:* спостереження навчального процесу, анкетування, самооцінювання, бесіда зі студентами і викладачами вищих аграрних навчальних закладів, представниками агропромислових підприємств, педагогічний експеримент з метою визначення сучасного стану економічної підготовки майбутніх фахівців, рівня сформованості економічної компетентності студентів агротехнічних коледжів, для перевірки ефективності обґрунтованих педагогічних умов і запропонованої моделі; *статистичні:* обробка результатів проведеної дослідно-експериментальної роботи, визначення їх значущості і надійності, встановлення кількісних залежностей між процесами і явищами, що досліджуються.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

вперше визначено зміст і структуру економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки, а також логіку взаємозв'язку і взаємозалежності між її складовими компонентами (мотиваційно-ціннісним, когнітивно-пізнавальним, діяльнісно-практичним, особистісно-професійним); уточнено зміст економічних компетенцій, освоєння яких визначає рівень економічної компетентності молодших спеціалістів; виділено критерії, показники і рівні сформованості досліджуваної характеристики; розроблено модель і науково обґрунтовано педагогічні умови та методику формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки;

удосконалено методичне забезпечення процесу формування економічної компетентності молодших спеціалістів;

дістала подальшого розвитку ідея використання маркетингового підходу у професійній підготовці фахівців.

Практичне значення дисертаційної роботи полягає у тому, що в навчальний процес вищих аграрних навчальних закладів I-II рівня акредитації впроваджено модель формування економічної компетентності молодших спеціалістів, яка може бути використана у практиці роботи

викладачів для діагностики, організації і корекції процесу формування економічної компетентності студентів; розроблено методичні матеріали щодо вдосконалення навчального процесу, спрямованого на формування досліджуваної компетентності. Матеріали дослідження використано у підготовці і виданні друком монографії “Формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах”, яка може слугувати джерелом інформації для науковців, викладачів і студентів вищих навчальних аграрних закладів.

Результати дослідження **впроваджені** в навчально-виховний процес Житомирського агротехнічного коледжу (довідка №51 від 10 квітня 2014 року), ВП НУБіП Немішаївського агротехнічного коледжу (довідка №169 від 30 травня 2014 року), Технікуму землевпорядкування Житомирського Національного агроекологічного університету (довідка №66 від 15 травня 2014 року), Дрогобицького коледжу статистики (довідка №38 від 23 травня 2014 року), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка №893 від 26 травня 2013 року).

Апробація результатів дисертації. Основні положення і результати дослідження систематично доповідалися та обговорювалися на засіданнях лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості, звітних наукових конференціях співробітників та аспірантів Інституту педагогіки НАПН України (Київ, 2011-2014);

оприлюднені у ході науково-практичних і науково-методичних конференцій: *міжнародних*: “Питання сучасної науки і освіти” (Київ, 2012), “Інноваційні технології в освіті” (Ялта, 2012), “Економіка – менеджмент – освіта: проблеми та перспективи взаємодії” (Дрогобич, 2012), “Актуальні проблеми вищої професійної освіти України” (Київ, 2013), “Сучасна наука: тенденції розвитку” (Будапешт, 2013), “Інноваційні технології в освіті” (Ялта, 2013), “Інноваційні педагогічні технології у підготовці майбутніх фахівців з вищою освітою: досвід, проблеми, перспективи” (Вінниця, 2013); *всукраїнських*: “Фундаменталізація змісту освіти як соціально-педагогічна проблема” (Київ, 2012), “Проблеми підготовки фахівців-аграріїв у навчальних закладах вищої та професійної освіти” (Кам’янець-Подільський, 2013), “Формування ціннісних орієнтацій старшокласників в умовах профільного навчання” (Київ, 2013).

Публікації. За результатами дисертації опубліковано 20 наукових праць автора (з них 20 – одноосібні), серед яких 1 монографія, 8 наукових статей у наукових фахових виданнях, 1 стаття у міжнародному фаховому виданні, 10 матеріалів конференцій.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, висновків, додатків, списку використаних джерел (285 найменувань, з них 14 іноземною мовою). Загальний обсяг роботи – 253 сторінки. Основний зміст дисертації викладено на 173 сторінках. Дисертація містить 21 таблицю на 14 сторінках, 14 рисунків на 7 сторінках і додатки на 30 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

1.1. Аграрна економічна освіта в системі безперервної освіти

Сьогодні аграрна галузь, як і Україна в цілому, потребує цілісної системи освіти, яка становить інтегрований комплекс шляхів, способів, можливостей безперервного оновлення і поповнення знань у мережі закладів освіти і процесів самоосвіти та відповідає національним інтересам і світовим тенденціям розвитку.

Ідея безперервної освіти є однією з головних в освітній політиці початку XXI століття. Зараз вона розглядається як унікальний механізм існування людини в новому глобальному суспільстві знань, у якому світова база знань збільшується майже вдвічі кожного року. Сучасні вимоги підготовки фахівців передбачають включення навчального закладу будь-якого рівня як структурного елементу в систему безперервної освіти.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [161] проголошено, що головною метою системи освіти є створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості, здатної навчатися впродовж життя, а відтак йдеться про неперервність освіти, яка реалізується шляхом забезпечення наступності змісту освіти та координації навчально-виховного процесу на різних її ступенях, які функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку громадян для можливого переходу на наступні етапи; забезпечення зв'язку між дошкільною, середньою, вищою і післядипломною освітою, створення інтегрованих навчальних планів і програм, що стало важливим орієнтиром на шляху вдосконалення педагогічного процесу з метою формування компетентних фахівців.

В умовах значних структурних перетворень, що сталися у сфері аграрного виробництва, чимало молодих людей обирає економічну спеціальність, кар'єру підприємця. Нинішні ринкові умови сприяли створенню селянських (фермерських) господарств, які є формою підприємництва громадян, що виявили бажання виробляти товарну сільськогосподарську продукцію, займатися її переробкою і реалізацією. Тому в контексті нової парадигми освітисобливого значення набуває аграрна економічна освіта, яка за роки незалежності поступово вибудовує систему безперервної освіти. Слід пам'ятати, що провідна роль у розвитку сільськогосподарського виробництва завжди належить економічним чинникам. Недооцінка аграрної економічної освіти як специфічної галузі в системі безперервної освіти зумовлює негативний вплив на відродження українського села, перспективи його соціально-економічного розвитку.

В науковій літературі формування системи безперервної економічної освіти визначається як систематичне накопичення і поновлення економічних знань, умінь і навичок, формування економічного мислення і культури, їх перманентної актуалізації згідно з новими змістовними та інституційними вимогами економічного середовища всередині країни і на глобальному ринку, виховання ініціативності, підприємливості, відповідальності за власну економічну поведінку. Вона є органічною складовою єдиної системи безперервної освіти, яка склалась у нашій країні. Водночас, як зазначають О. Т. Шпак та В.І. Терес, їй притаманні індивідуальні характеристики, зумовлені цільовою спрямованістю, змістом, методикою й технологією функціонування всіх компонентів даної системи [263, с. 60].

Принципову відмінність традиційної освіти від безперервної в агропромисловому комплексі Т. Д. Іщенко визначає в тому, що перша виступає як категорія наслідування для наступного використання, а друга – як категорія наслідування для змін, вдосконалення і розвитку заради наступного використання в оновлених умовах діяльності, що диктуються динамікою розвитку економіки, умов життя, суспільства загалом [112, с. 12].

Отже, систему безперервної аграрної економічної освіти розглядаємо як послідовний і взаємопов'язаний процес засвоєння економічних знань, умінь і навичок в діючій системі аграрних закладів і установ освіти та самоосвіти, які забезпечують можливість формування у процесі навчання економічної компетентності майбутніх фахівців-аграріїв і тих, хто вже ствердився за різними освітніми та освітньо-кваліфікаційними рівнями.

Зазначимо, що кожна розвинута країна з метою забезпечення високого рівня життя суспільства завжди зосереджувала зусилля насамперед на пріоритетних сферах діяльності. Для України, як відмічає П. Т. Саблук [242, с.14], ними мають стати визнання пріоритетного значення аграрної сфери, зосередження зусиль на необхідності першочергового розвитку агропромислового виробництва як найбільшого споживача результатів діяльності всіх сфер і галузей на внутрішньому ринку. У розв'язанні цих тісно взаємопов'язаних, комплексних соціально-економічних проблем винятково важлива роль належить аграрній економічній освіті, яка

відповідно до міжнародних стандартів і вимог вітчизняного та європейського ринку праці потребує удосконалення організації і змісту навчання в цілісній системі безперервної економічної освіти.

Безперервна аграрна економічна освіта студентів покликана послідовно формувати у спеціалістів сучасне економічне мислення і свідомість, виховувати розумні потреби, формувати вміння співвідносити свої потреби з матеріальними можливостями; виховувати бережливе ставлення до природи, свідоме ставлення до обраної професії в умовах приватизації і роздержавлення майна; озброювати фахівців теоретичними знаннями і практичними навичками щодо культури аграрної праці, формувати потреби економічного аналізу, бачення перспектив; вчити оволодівати основами наукової організації праці в умовах ринкових відносин; формувати у студентів бажання і потребу повсякденно поліпшувати результати своєї праці у навчальній та побутово-корисній діяльності, брати участь в економічному житті вузу, виховувати в собі якості бережливості, ініціативності, діловитості, дисциплінованості.

Реалізація безперервної аграрної економічної освіти передбачає наявність відповідної інфраструктури, яка складається з основних, паралельних і додаткових структур. До основних структур забезпечення здійснення економічної освіти, яка дає підстави для розвитку безперервної освіти, відносяться загальноосвітні, професійно-технічні і вищі аграрні навчальні заклади; до паралельних — економічне навчання під час практики, підготовчі курси і відділення; до додаткових — різноманітні формальні об'єднання за інтересами (гуртки, клуби, наукові товариства студентів тощо) [89, с. 251]. В цілому, структура ступеневої освіти, у тому числі й аграрної, може бути зреалізована як забезпечення наступності в навчальних планах і типових програмах аграрних закладів освіти всіх рівнів акредитації. Проте кожна з названих підсистем має власну мету, зміст і спрямованість педагогічного процесу і вдосконалюється, як правило, автономно, що не завжди сприяє збереженню цілісності системи безперервності освіти та принципу наступності від середньої загальноосвітньої школи до вищого навчального закладу.

Вагоме місце у цій системі посідають технікуми і коледжі. Професійна економічна освіта студентів вищих аграрних навчальних закладів I-II рівнів акредитації спрямована на опанування спеціальними фаховими знаннями про економічні закономірності, отримання практичних умінь і навичок для застосування їх у майбутній трудовій діяльності. Вона реалізується через формування загальних уявлень про економіку, її елементи і перетворюючу роль виробничої діяльності, набуття професійних знань щодо наслідків економічної діяльності [125].

Економіка сільського господарства тісно пов'язана з рядом інших суміжних економічних наук. Для вивчення і узагальнення масових статистичних матеріалів, виявлення тенденцій розвитку галузі, вона використовує дані сільськогосподарської статистики, для розміщення й спеціалізації виробництва – економічної географії, при аналізі діяльності

підприємства – фінансів і бухгалтерського обліку. В нинішніх умовах конкуренції – використовує знання з маркетингу і наукового управління з використанням людського фактору – менеджменту. Економіко-господарська і фінансова діяльність потребують від економіста знання основ комерційної і фінансово-господарської діяльності підприємств різного профілю, механізму ціноутворення й оподаткування, а також умінь робити фінансово-господарські розрахунки, платіжно-кредитні операції, вести облік матеріальних цінностей, проводити аналіз фінансової діяльності тощо. А це, насамперед, вимагає міцних базових економічних знань та вмінь, що у свою чергу складає основу формування інтегрованої якості – економічної компетентності фахівця середньої ланки.

У рамках досліджуваної нами проблеми гостро постало питання забезпечення наступності змісту і координації навчально-виховної діяльності у системі “школа – коледж – університет”. Сутність наступності полягає у тому, що при зміні цілого як системи, зберігаються окремі його компоненти і способи організації. Його основою є досягнуте на попередніх етапах. Наступність дає осмислення вивченого матеріалу на вищому рівні, закріплює вивчені знання новими, розкриває нові зв’язки, завдяки чому збільшується якість засвоєних знань, умінь і навичок.

Ми погоджуємося з думкою М. Т. Левочки, яка зазначає, що наступність є головною умовою існування будь-якої системи навчання, а її відсутність між окремими ланками, етапами призводить до зниження її ефективності. Також вважаємо, що професійна підготовка фахівців економічної галузі характеризується системою наступності суб’єкт-суб’єктних відносин та взаємодій, а результативність їх значною мірою залежить від їхніх цілісних знань про систему формування економічних ресурсів, обліково-економічні методи організації роботи чи умінь аналізувати економічні результати діяльності підприємств, організацій, установ [141, с. 3].

Наукові основи наступності в системі безперервної професійної сільськогосподарської освіти знаходимо у працях О. С. Резунової, П. М. Олійника, де вказано пропозиції щодо шляхів створення оптимальних умов забезпечення наступності: спільність систем профорієнтації однопрофільних закладів освіти; узгодження навчальних планів і програм послідовних ступенів навчання, взаємозв’язок елементів дидактичної системи процесу навчання тощо [168].

Говорячи про наступність між середньою школою і вищим навчальним закладом I-II рівня акредитації, треба мати на увазі той фундамент знань, умінь і навичок, культуру інтелектуальної праці, які формує середня школа і з чим випускники приходять до коледжів. Наступність передбачає готовність випускників школи до навчання у вищому навчальному закладі, здатність до систематичної розумової праці, що визначається інтелектуальним розвитком, засвоєнням методів самоосвіти.

Відповідно до Концепції розвитку економічної освіти початковій економічні знання засвоюються в дошкільному віці через емоційно естетичне

сприйняття основ домашнього господарства і розвиток навичок дбайливого ставлення до матеріальних цінностей, природних багатств, сприйняття реальних економічних явищ, усвідомлення життєво необхідних потреб, а також ознайомлення з елементарними відомостями про економічні стосунки людей. Цей процес відбувається під час активної діяльності, коли діти оволодівають умінням бережливого ставлення до предметів, що їх оточують, і створення умов для їх нормального використання. Загальна середня освіта дає змогу школярам здобути базові економічні знання, оволодіти елементами економіки, щоб використовувати їх для вирішення життєвих ситуацій. [125] Зокрема, на значимій ролі економічної підготовки в школах, ліцеях, гімназіях наголошують вчені В. Г. Кремень, М. В. Мадзігон, М. В. Вачевський, Г. Є. Шевченко та ін. Вони розглядають економічну освіту молоді в контексті двох взаємопов'язаних аспектів: економічних знань і готовності до трудової діяльності у сучасних умовах економіки [32].

О. Т. Шпаком визначено центральну ідею безперервної економічної освіти, як постійний розвиток людини – суб'єкта діяльності протягом усього її життя, освоєння нею нових економічних умов, взаємозалежності її життєвого доходу від рівня здобутої нею освіти. Поєднання економічної освіти з трудовою підготовкою і виробничою працею молоді, на думку автора, сприяє ретельній організації трудового процесу, виявленню талантів в області підприємництва, менеджменту, маркетингу, бізнесу й самооцінці своїх можливостей в цих сферах діяльності [264, с. 198].

Сьогодні система безперервної аграрної економічної освіти наповнюється новим звучанням, враховуючи необхідність формування висококомпетентних фахівців. Аналіз дослідження свідчить про якісно новий етап вдосконалення економічної підготовки в загальноосвітніх навчальних закладах в контексті профілізації навчання. На відміну від поглибленого навчання, за умов якого один-два предмети вивчаються ширше, ніж це передбачено навчальними програмами загальноосвітніх навчальних закладів, а інші предмети вивчаються на загальноосвітньому рівні, профільне навчання передбачає створення умов для спеціалізованої, поглибленої підготовки учнів із метою подальшого продовження ними освіти або свідомого вибору спрямування професійної діяльності.

Наразі Міністерством освіти і науки України як базові пропонуються програми “Економіка” для 11 класів усіх профілів (1 година на тиждень), “Економіка” для 10-11 класів економічного профілю навчання у межах суспільно-гуманітарного напрямку (3 години на тиждень у кожному класі) та технологічному напрямку (1 година на тиждень у кожному класі). [87]. Аналіз дослідження показує, що вагомі резерви для ефективного вирішення завдань економічної підготовки учнів і позитивного ставлення їх до праці в сільському господарстві закладені саме у технологічному профільному навчанні. Так, М. І. Піддячий звертає увагу на те, що у стінах загальноосвітньої школи освітня галузь “Технологія” – єдиний практико орієнтований предмет, що здійснює підготовку до життя і праці [180, с. 184]. При цьому, говорить автор, профільна школа має удосконалювати і розвивати особистісні якості

старшокласників і орієнтувати їх на подальшу підготовку в системі неперервної освіти у напрямі роботи з агросировинними суспільствами й економіками, заснованими на ресурснодобувному капіталі.

Профільне технологічне навчання включає такі спеціалізації як “Агровиробництво”, “Технічне проектування”, “Основи дизайну” “Менеджмент” та інші, що передбачають поглиблене вивчення старшокласниками основ будь-якого з видів сучасного виробництва, у тому числі й аграрного виробництва, оволодіння спеціальними компетенціями профільної технологічної освіти.

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти у галузі “Технології” для старшої школи зазначається, що одним із завдань технологічної підготовки є створення умов для самореалізації, розвитку підприємливості та професійного самовизначення кожного учня, а отже технологічна підготовка учнів має значні можливості в розкритті змісту й принципів організації економічних відносин у суспільстві, виробничих процесів, нових форм власності, засвоєнні основних економічних понять, що відбувається в реальній трудовій діяльності [74].

З 2009 року проблемі наукового обґрунтування добору і реалізації змісту технологічного профілю навчання у старшій школі приділено значну увагу науковців лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України. П.Б. Левіним обґрунтовано педагогічні умови реалізації змісту технологічного профільного навчання “Основи економіки та бізнесу” (10–11 -й класи), підготовлено підручник [171] відповідно до даного профільного курсу. Автором визначено мету профільного економічного навчання – формування в учнів загального розуміння економічних законів сучасного суспільства, законів функціонування ринкової економіки, механізмів її регулювання; засвоєння учнями комплексу знань з макроекономіки та мікроекономіки; розвиток економічного мислення учнів; виховання в учнів розумних потреб; формування в учнів основних професійних компетенцій як основи для продовження економічної освіти у вищих навчальних закладах.

Науковцями лабораторії А. І. Романчук та О. М. Романчуком, враховуючи необхідність формування професійної спрямованості старшокласників на сільськогосподарські спеціальності і фермерську діяльність, розроблено програму для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів [206] і підручник “Технологія сільськогосподарського виробництва”, у яких передбачено розділ “Економічні основи ведення фермерського господарства”. Згідно програми учні ознайомлюються з процедурою кредитування фермерських господарств і видами кредитів, вивчають види податків, які сплачує фермерське господарство, загальні положення проведення бухгалтерського обліку в сільському (фермерському) господарстві, ознайомлюються з видами бухгалтерських документів, що відображають господарську діяльність фермера та особливостями обліку виробництва, вивчають форми кооперації і матеріальні витрати на виробництво у фермерському господарстві, поняття

“валової” і “товарної продукції”, здійснюють розрахунок вартості товарної продукції, пізнають особливості комерційної діяльності й ринкових відносин, поняття “попиту”, “пропозиції” і показники ефективності ведення фермерського господарства. Змістове наповнення даного підручника визначає його незаперечну актуальність для формування економічної компетентності майбутнього фахівця, оскільки школярі мають змогу здобути достатні економічні знання для ведення фермерського господарства, сприятиме виробленню в учнів самостійної творчої діяльності.

Науковці зауважують[207, с. 290], що таке поєднання технологічного й економічного аспектів у трудовій підготовці учнів сприяє їх усвідомленому засвоєнню наявних взаємозв'язків і взаємозалежностей матеріального світу, де по черзі постають проблеми виробництва, екології, моралі, етики тощо.

Не викликає сумніву й те, що навчання учнів економіки на профільному технологічному рівні дозволяє забезпечити у подальшому вимоги до творчої обдарованості і гнучкості фахівців аграрної сфери, які зростають залежно від темпів оновлення видів продукції, обладнання і технологічних процесів. Це дає нам підстави вважати, що підвищення ефективності формування економічної компетентності в агротехнічних коледжах можливе за умови ефективної реалізації профільного навчання в старшій школі.

Необхідно врахувати ще один важливий факт для вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, який стосується проблеми забезпечення єдиного освітнього економічного простору. На перший погляд здається, що діяльність у системі “школа – ВНЗ” стосується переважно старших класів середньої школи. Проте без належної роботи вчителів і учнів на підготовчому етапі (1 – 7 класів), етапі допрофільної підготовки (8 – 9 класів) із вибору спочатку профілю навчання, ефективного навчання у коледжах і технікумах після дев'яти класів було б неможливим. Тому для успішної профорієнтаційної роботи і професійного самовизначення абітурієнтів необхідна системна робота, починаючи з початкової школи. Крім того, зважаючи на швидку зміну наукової і професійної економічної інформації, необхідно виробляти в учнів потребу в самостійному оволодінні інформацією для професійного вдосконалення протягом усього активного й творчого життя людини [41, с.168].

Слід визнати, щовиділення у школах технологічного профільного навчання викликало чимало проблем, які вони не в змозі розв'язати повною мірою самостійно. Досліджуючи формування системи економічних понять у старшокласників сільської загальноосвітньої школи у процесі технологічної підготовки, Ю.В. Ковальчук вказує, що у процесі трудового навчання немає науково обґрунтованої методики формування системи економічних понять; не визначено ролі й місця економічної освіти й виховання, а відтак і економічної компетентності при підготовці учнівської молоді до майбутньої трудової діяльності у сільській місцевості; процес формування економічної компетентності і зокрема такого важливого її компонента як система економічних понять недостатньо забезпечений навчально-методичними

матеріалами; зміст навчання не завжди відповідає потребам формування в школярів такої системи; відчувається нестача кваліфікованих педагогічних кадрів, що мають фахову підготовку в сфері економіки [121, с.8]. Відсутність таких умов призвела до того, що більшість шкіл відмовляються від технологічного профілю і готують випускників до вступу у вищі навчальні заклади з суспільно-гуманітарного та природничо-математичного профілю.

Необхідно врахувати, насамперед, проблеми профільності сільських шкіл: звичайна сільська школа з низькою наповнюваністю класів може запропонувати своїм старшокласникам один, максимум два профіля. Тому задовольнити інтереси 10, 15 чи 20 учнів не в змозі. Навіть вивчивши запити всіх учнів школа обирає профіль за більшістю голосів та власними можливостями. Крім того, зміст економічної освіти у школах і коледжах не пов'язаний між собою та не утворює систему безперервної аграрної економічної освітимої ланки.

Отже, проблема неготовності шкіл до формування професійної спрямованості учнів на вибір фаху економіста-аграрія актуалізується сьогодні необхідністю прямих зв'язків сільських шкіл і коледжів аграрного профілю. Лише за умови її розв'язання можливо забезпечити мотивацію до оволодіння фахом, розвиток професійно важливих якостей майбутнього економіста і, в цілому, підвищення ефективності формування економічної компетентності молодших спеціалістів вже на початковому етапі навчання у коледжі.

Що стосується реалізації неперервності при переході випускників вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації у вищі навчальні заклади III-IV рівнів акредитації (молодший спеціаліст – бакалавр), ситуація дещо інша. По-перше, закріплено законодавчо, що підготовка фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр може здійснюватися на основі освітньо-кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст [99]. По-друге, входження навчальних закладів I-II рівнів акредитації у структури інститутів і університетів, набуває значення системоутворюючого фактору.

Наступність у професійній освіті, зокрема у підготовці фахівців аграрними коледжами і вищими аграрними навчальними закладами III-IV рівнів акредитації, передбачає забезпечення як кількісної відповідності, так й змістовного наповнення дисциплін. Аналіз кількісної відповідності наступності навчальних дисциплін можна здійснити на основі порівняння освітньо-професійних програм підготовки молодшого спеціаліста і бакалавра за напрямом підготовки 0305 “Економіка і підприємництво” на прикладі спеціальності 5.03050401 “Економіка підприємства”. Такий аналіз показує, що в освітньо-професійних програмах означеного напрямку підготовки термін підготовки бакалаврів вдвічі перевищує термін підготовки молодших спеціалістів. Разом з тим, розподіл навчального часу, відведеного на вивчення певних циклів дисциплін, має інші закономірності.

Так, обсяг годин циклу природничо-наукової та загальноекономічної підготовки молодшого спеціаліста менший на 1296 годин, ніж у бакалавра і складає 20% від загального обсягу (у бакалавра цей показник дорівнює 25%); вибіркові навчальні дисципліни у бакалавра і молодшого спеціаліста майже

не різняться і становлять відповідно 35% і 33,7%. Порівняння переліку і обсягу фундаментальних і спеціальних економічних дисциплін в програмах підготовки молодших спеціалістів і бакалаврів показало, що із 24 дисциплін програми підготовки бакалаврів немає жодної, що вивчаються в повному обсязі на рівні молодшого спеціаліста; зовсім не вивчаються – 14 дисциплін (58%).

Разом із тим, базова дисципліна “Економіка підприємства” у фаховій підготовці молодших спеціалістів віднесена до циклу загальноекономічних дисциплін і на неї відведено 108 годин загального обсягу, у підготовці бакалаврів – до циклу професійної та практичної підготовки і вивчається на протязі 360 годин навчального часу. Крім того, слід врахувати, що на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях формуються різні вміння. Під час дослідження виявлено, що дисципліни, які мають однакову назву й вивчаються в однаковому об’ємі, за державними стандартами мають різний зміст [169; 229].

Таким чином, стає переконливим той факт, що реалізація механізму безперервної освіти щодо здобуття випускниками агротехнічних коледжів повної вищої економічної освіти у ВНЗ III-IV рівнів акредитації невідповідає системному підходу у забезпеченні наступності і перспективності навчання; непередбачені пріоритетні напрямки підготовки між ступенями “молодший спеціаліст” і “бакалавр”.

З огляду на вище сказане, зрозуміло, що саме технікуми і коледжі в системі безперервної економічної освіти є проміжною ланкою, яка функціонує як продовження попереднього ступеня (середньої школи) і передбачає підготовку осіб до можливого переходу на наступні ступені (академії, інститути, університети).

Зауважимо, що реформи в аграрній економічній освіті орієнтовані на вимоги Болонського процесу та пов’язані зі вступом до європейського освітнього простору. Болонський процес – це не просто створення єдиного освітнього простору з метою поєднання різноманітних освітніх систем. Інтеграція у сфері вищої освіти є відображенням більш загальних і глибоких процесів європейської економічної інтеграції. Єдина економіка Європи вимагає наявності єдиного ринку праці, де за однаковими для усіх правилами мали б змогу знайти застосування власній праці випускники навчальних закладів будь-якої країни [219]. Це особливо стосується економічної освіти України. Головні деклараційні положення, які слід упровадити стосовно економічної освіти, полягають насамперед у створенні системи чітких і співвідносних ступенів, що відбувається зокрема за рахунок введення єдиних додатків до дипломів. Економічна освіта дуже різноманітна, має безліч спеціальних галузей знання, взаємодіє з багатьма спорідненими науками. Єдиний додаток до диплому дозволить не стільки уніфікувати економічну освіту, скільки сприяти конкурентоспроможності українських випускників на ринку праці.

Аналіз вимог до професійної діяльності фахівців економічного профілю на нинішньому етапі розвитку суспільства дає підстави зробити

висновок, що основними цілями їхньої професійної підготовки є такі:

- оволодіння студентами системою теоретичних знань у галузі економіки на рівні вимог світових стандартів;
- формування умінь здійснювати економічні аналізи і прогнози з урахуванням технологічних змін та інновацій у ринковій економіці;
- розвиток інтелектуального потенціалу, необхідного для широкого вибору конкретних напрямів практичної діяльності в сучасних умовах;
- орієнтація на неперервне вдосконалення напрямів і методів професійної діяльності;
- стимулювання постійної зацікавленості студентів у подальшому професійному розвитку [191, с. 26].

Аналіз робіт з теоретичних основ педагогічних систем переконує нас у тому, що система економічної освіти в умовах коледжу має бути побудована на основі врахування її властивостей і ознак: цілісності, узгодженості, взаємозумовленості і взаємопідпорядкованості складових компонентів, а також факторів оптимізації процесу навчання: наступності й поетапності застосування форм, методів і прийомів навчання; практичної спрямованості навчання та особистісного розвитку студентів; точності сформованих знань і умінь (компетенцій) та відповідність їх цілям навчання.

З огляду на це, завданнями економічної освіти агротехнічних коледжів в контексті безперервності ми вважаємо, можна виділити такі:

- аналіз державних освітніх стандартів середньої і вищої професійної підготовки фахівців та створення комісій для розробки інтегрованих, інноваційно-орієнтованих навчальних планів і програм, створення при агротехнічних коледжах профільних курсів для учнів сільської місцевості;
- розроблення системи кваліфікацій майбутніх фахівців з урахуванням компетентнісного підходу; кваліфікаційні вимоги повинні містити не тільки терміни навчання й визначення рівня освітньо-кваліфікаційної програми, а бути доповнені характеристиками результатів навчання сформульованих у термінах компетентностей;
- проведення спільної наукової (залучення учнів, вчителів, студентів, професорсько-викладацький склад, роботодавців до участі в наукових конференціях, проведення науково-методичних семінарів, заняття науково-технічною творчістю тощо) і навчально-методичної роботи (спільне видання навчально-методичної літератури);
- залучення роботодавців до партнерства в організації професійної економічної освіти для задоволення потреб ринку праці;
- створення системи підвищення кваліфікації і стажування викладачів навчальних закладів середньої ланки як на основі співробітництва з працівниками університету, так і практичними працівниками виробничих підприємств.

Отже, сучасний фахівець з вищою аграрною освітою економічного профілю повинен мати не тільки високий рівень знань, умінь і навичок, але й уміти навчати інших, постійно підвищувати свою кваліфікацію, вміло маневруючи в ринкових мінливих умовах.

1.2. Сутність і структура економічної компетентності молодших спеціалістів

Становлення ринкових відносин та інтеграція України у світове співтовариство обумовлюють більш жорсткі вимоги до якості та рівня економічної діяльності підприємств і організацій та економічної підготовки фахівців. Особливо це стосується підприємств аграрної сфери, які потерпають від нестачі всього спектра ресурсів: фінансових, матеріальних і трудових. Проблема забезпечення сільськогосподарських підприємств висококваліфікованими спеціалістами економічного і фінансового профілю на сучасному етапі розвитку аграрного сектора економіки України набула принципово важливого значення. Агропромисловий комплекс і його центральна ланка – сільське господарство – є цілісною, складною системою, на результативність якої впливають економічні і біологічні закони, технологічні, організаційні, соціально-економічні й ґрунтово-кліматичні умови. Кожний працівник цієї системи в межах своєї компетенції покликаний забезпечити найбільш раціональне співвідношення і функціонування системи за умови економного витрачання ресурсів з метою отримання найбільш сприятливого кінцевого результату. В таких умовах якісна економічна освіта має забезпечувати формування сукупності інтегрованих знань та вмінь, якостей особистості – економічну компетентність фахівця.

Науковці, зокрема, зазначають, що “суспільству необхідні висококваліфіковані, конкурентоспроможні фахівці, яким притаманна економічна компетентність, ділова завзятість, здатність до ризику та прийняття ефективних і самостійних рішень” [191, с.25]. Сучасний фахівець повинен мати глибокі знання та професійну мобільність, здатність оперативно вирішувати нестандартні проблеми, зорієнтуватися в складній системі нових суспільних відносин, зосереджувати зусилля на вирішення перспективних економічно вигідних завдань, володіти високим рівнем духовності.

Існуючий стан економічної підготовки кваліфікованих фахівців викликає серйозні нарікання роботодавців. А причиною є низький рівень адаптованості змісту і технологій професійної підготовки майбутніх фахівців до змін, що відбуваються на ринку праці, у галузях виробництва і сфері обслуговування, оптимальний період технічного і технологічного переоснащення яких скорочується до 4-5, а в окремих випадках – до 2-3 років. Для підтримки інноваційної спрямованості змісту і технологій навчання одним із шляхів досягнення цілей є запровадження в систему професійно-технічної і вищої освіти компетентнісного підходу щодо підготовки фахівців [14, с. 14]. Конкурентоспроможні фахівці мають володіти професійними вміннями і навичками, що ґрунтуються на сучасних спеціальних знаннях певної галузі виробництва і високим рівнем професійної компетентності, що

ґрунтується на критичному мисленні і здатності застосовувати теоретичні надбаня на практиці.

З'ясовано, що загальними недоліками сучасної української економічної освіти, які потребують негайного втручання, є відірваність від реальних потреб економічної діяльності, неврахування вимог ринку праці при підготовці фахівців економічного напрямку; низька середня якість підготовки студентів, невідповідність світовому рівню підготовки фахівців у переважній більшості ВНЗ. Тому одним із найголовніших завдань сучасної економічної освіти України у контексті Болонської декларації є її системне реформування з метою максимального наближення її продукту, тобто, фахівців, до вимог світового ринку праці.

Нині, коли вища вітчизняна освіта активно реалізує положення Болонської декларації, особливої актуальності набуває проблема підготовки конкурентоспроможних молодших спеціалістів, здатних до сприйняття і використання на практиці нових наукових ідей, технічних інструментів і методів сучасного виробництва.

Відповідно до вимог Болонського процесу формування професійно важливих компетентностей майбутніх фахівців стало першочерговим завданням для вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації.

Необхідність упровадження компетентнісного підходу у систему ВНЗ I-II рівнів акредитації визначається такими об'єктивними суперечностями: між усвідомленням на державному рівні пріоритетної ролі професійного навчання задля забезпечення сталого розвитку країни та недостатністю педагогічних технологій і програм якісної стандартизованої професійної підготовки молодших спеціалістів; між економічними потребами адаптації сільськогосподарських і технічних підприємств до реалій сучасних ринкових відносин шляхом модернізації виробництва, реструктуризації системи зайнятості та зміни вимог до якості робочої сили; між змінами умов на ринку праці України, зростанням ролі компетентного, мобільного, інформативно грамотного фахівця та інертністю молоді у виборі та оволодінні майбутньою професією. Це спонукає до пошуку такої моделі навчального процесу, яка зможе забезпечити формування економічної компетентності молодших спеціалістів, що є необхідною умовою вирішення конкретних завдань, пов'язаних з професійною діяльністю у сфері економіки.

У науковій літературі поняття економічної компетентності майбутнього фахівця визначається неоднозначно й розглядається як структурний компонент професійної компетентності. У загальній структурі професійної компетентності вона виступає фундаментальною умовою й результатом самоперетворюючої діяльності, цілеспрямованої роботи над собою, розвитку особистісних рис та професійних якостей.

У зв'язку з цим виникає необхідність переглянути зміст понять “компетенція”, “компетентність”, “професійна компетентність” та уточнити зміст поняття “економічна компетентність фахівців”.

Аналізуючи наукові праці і погляди нами було визначено, що трактування терміну “компетентність” є предметом численним дискусій.

Первинне значення цього терміну стосувалося професійної діяльності й розглядалося як вершина розвитку професійної майстерності. Протягом останніх років дослідники почали визначати компетентності у різних сферах життєдіяльності. Кожна компетентність побудована на комбінації пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії.

Найбільшого поширення набуло визначення компетентності як “сукупності знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію” [194].

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови надаються такі трактування понять:

- компетенція – добра обізнаність з чого-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи;
- компетентний – який має достатні знання в якій-небудь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий;
- компетентність – властивість, від “компетентний”; поінформованість, обізнаність, авторитетність [35, с. 560]. Отже, у межах своєї компетенції особа може бути компетентною або некомпетентною у певних питаннях, у певній сфері діяльності.

Відповідно до педагогічної енциклопедії, поняття “компетентність” містить у собі, крім суто професійних знань, умінь і навичок, такі якості, як ініціатива, співробітництво, здатність працювати в групі, комунікативні здатності, вміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати інформацію [176].

У спробі описати значення поняття “компетентність” зарубіжні науковці використовують його переважно у двох значеннях: перше значення терміну відноситься до вихідних ознак, тобто кінцевих результатів навчання – компетентне виконання роботи; друге значення відноситься до вхідних ознак, або базових атрибутів, які повинна мати особа для компетентного виконання роботи [278]. Деякі іноземні джерела поняття “компетентність”, “обізнаність”, “досвідченість” визначають синонімами, які відповідно конкретизуються щодо конкретних сфер професійної діяльності, різних видів активності особи. “Компетентною є та людина, яка відповідним чином підготовлена до певної діяльності” [279].

Словник сучасної англійської мови пояснює “competence” – компетенція: а) здібності та вміння здійснювати необхідну діяльність; б) спеціальна сфера знань; в) спеціальні вміння для виконання певних професійних обов’язків [276, с. 270].

Відповідно до компетентнісного підходу потребує змін Закон України “Про вищу освіту”. Так, станом на 08.04.2014 р. Верховна рада України прийняла за основу проект закону про вищу освіту (реєстр. №1187-2). Законопроектом пропонується нова редакція Закону “Про вищу освіту” від 21.01.2013 р., яка передбачає визначення терміну “компетентність” як

динамічної комбінації знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, які є результатом навчання у вищому навчальному закладі за відповідною освітньою програмою та підставою для присвоєння кваліфікації.

Проблема узгодження вітчизняної педагогічної термінології і науки загалом із компетентнісним підходом полягає в тому, що науковці переважно користуються традиційною тріадою “знання – уміння – навички”, з якої виходить ціла низка категорій та понять. Проте, поняття “компетентність” є ширшим, ніж знання чи вміння, і передбачає здатність фахівця використовувати в конкретній ситуації набуті знання, уміння, навчальний та життєвий досвід, знання ним методів пошуку необхідної інформації, уміння її аналізувати, бачити проблеми і шляхи їх вирішення, самоефективність, а також розуміння необхідності навчатися впродовж усього життя.

Ґрунтовний контекстуальний аналіз різних джерел (словників, монографій, дисертацій) щодо вживання поняття “компетенція” проводить О. М. Семенов. Дослідниця наголошує, що якщо компетенція – це насамперед задані вимоги до освітньої підготовки, сукупності знань, способів діяльності, коло повноважень, досвіду, якостей особистості, складна, інтегральна, багатоаспектна якість особистості, то компетентність – уже існуюча якість, реальна демонстрація набутих знань і відповідних умінь, навичок людини як суб’єкта професійної діяльності [212, с. 60].

Такого ж підходу до визначення сутності понять, що аналізуються, дотримується Н. М. Бібік, яка розглядає поняття “компетенція” похідним і вужчим порівняно з поняттям “компетентність”. Ми погоджуємося, що “компетенція” – це соціально закріплений освітній результат, а “компетентність” – оцінна категорія, яка визначає людину як суб’єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої функції [13, с. 47].

Логічною вважаємо точку зору С. А. Горобець, яка вважає, що компетентність передбачає володіння людиною відповідними компетенціями, які містять її особистісне ставлення до предмета діяльності. Компетентнісна в окремій галузі людина має певні знання і здібності, що надають їй можливість обґрунтовано судити про цю галузь й ефективно діяти в ній [68, с. 106].

Російські науковці дають наступне трактування вище зазначеним поняттям. Так, на думку Л. І. Фішмана, компетентність – це не лише знання і вміння в тій чи іншій галузі, навіть не сукупність окремих процедур діяльності, а властивість, яка дозволяє людині здійснювати роботу в цілому [243, с.117].

С. М. Вишнякова, зокрема, зазначає: “компетентність” (від лат. *competensia* – належний, здібний) – це міра відповідності знань, умінь і досвіду осіб певного соціально-професійного статусу реальному рівню складності виконуваних ними задач і вирішуваних проблем. На відміну від терміну “кваліфікація”, включає крім суто професійних знань і вмінь, що характеризують кваліфікацію, такі якості, як ініціатива, співробітництво,

здатність працювати у групі, комунікативні здібності, вміння вчитись, оцінювати, логічно думати, відбирати і використовувати інформацію [36, с. 130]. Якщо кваліфікацій можна навчити занааявними шаблонами, показати, що і в яких ситуаціях треба робити і змусити фахівця в точності відтворювати показане, то компетентність же – це здатність діяти не за шаблоном. Показати, як церобиться в іншій ситуації, не можна, бо обставини в ситуації бувають різні. Тому кваліфікації (як набору інформації) вчать, а компетенції (як здатності) розвивають [39].

С. Е. Шишов і В. А. Кальней вважають, що на противагу ЗУНам (знання, вміння, навички), які передбачають дію за зразком, аналогією “компетентність” необхідно розуміти як самостійну діяльність, здатність і вміння діяти на основі набутих знань. “Компетенцію” вони розуміють як інтегративне поняття, яке включає готовність до цілепокладання, дії, оцінювання і рефлексії [260, с. 9].

Варто звернути увагу на дослідження компетентності майбутніх спеціалістів російським науковцем А. А. Дунюшиним. Розкриваючи зміст поняття “компетентність”, він формулює наступні положення: а) компетентність може бути розглянута як характеристика суб’єкта певного виду діяльності; б) зміст компетентності залежить від цілей та специфічних вимог діяльності; в) вольовий потенціал особистості, система комунікаційних якостей, інтелекту, відносин, мотиваційних факторів і спрямованості слугують основою компетентності; г) компетентність забезпечує відповідність суб’єкта діяльності предмету діяльності [86].

Обґрунтоване структурне визначення компетентності дає Ю. Г. Татур. Він визначає компетентність спеціаліста з вищою освітою як „прояв ним на практиці бажання і здатності (готовності) реалізувати свій потенціал (знання, вміння, досвід, особисті якості та ін.) для успішної, творчої діяльності у професійній та соціальній сфері, усвідомлюючи її значимість та особисту відповідальність за результати своєї діяльності, необхідність постійного самовдосконалення” [223, с. 9].

І. А. Зимняя визначає компетентність як інтелектуально і особистісно обумовлений досвід соціально-професійної діяльності людини, що заснований на знаннях [102, с. 24].

А. І. Савенков, за визначенням, також розділяє компетентність на “формальну” (коло повноважень наданих законом, уставом або іншим актом певному органу чи посадовій особі) та “реальну” (знання, досвід у тій чи іншій галузі) [209, с. 62].

Відзначимо, що іноземні науковці компетентність не зводять до наявності знань чи повноважень. Учені підходять до розуміння поняття як до здатності діяти. У праці “Компетентність в сучасному суспільстві” Дж. Равен трактує компетентність як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі і що включає вузькоспеціальні знання, - особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [201].

Е. Шорт [282, с. 5] розглядає компетентність в чотирьох напрямках, як: поєднання вмінь, навичок поведінки та дій у межах певної діяльності; поєднання знань, умінь, навичок у професійній діяльності без критеріїв оцінювання; поєднання знань, умінь, навичок у професійній діяльності з застосуванням стандартів; поєднання здібностей та особистісних якостей людини.

Спільним для всіх зарубіжних джерел, як відмічено в Енциклопедії освіти [89, с. 408], є розуміння компетентності у навчанні як набутої характеристики особистості, що сприяє успішному входженню молодої людини в життя сучасного суспільства.

Міжнародні експерти визначають поняття компетентності як здатність застосовувати знання і вміння ефективно й творчо в міжособистісних відносинах – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. Експерти програми “Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади” зі скороченою назвою “DeSeCo” (1997р.) розуміють під цією дефініцією здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання; уміння та навички, які особистість може використовувати в різних ситуаціях і контекстах та опановуючи нові ситуації. Вони вважають, що компетентність ґрунтується на поєднанні цінностей, емоцій, ставлень і практичних навичок, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що мобілізує до активної дії [280, с. 8].

Теоретичні аспекти компетентнісного підходу у зіставленні українського і європейського досвіду були розглянуті на спеціальному методологічному семінарі в Національній Академії педагогічних наук України (2008). За результатами обговорення педагогічній спільноті запропоновано користуватися такими визначенням: “Компетентність – це інтегрована категорія, що виражає сформовану насамперед засобами освіти здатність індивіда успішно розв’язувати загальні і специфічні проблеми як у трудовій діяльності в якості фахівців, так і в суспільному житті в якості громадян. Набори компетентностей охоплюють знання, уміння, навички, особистісні якості, необхідні для виконання індивідом економічних і соціальних функцій” [202, с. 349].

За результатами досліджень можна зауважити, що більшість науковців під компетентністю розуміють загальну здатність особистості до дії як суб’єкта професійної діяльності, що ґрунтуються на його знаннях і досвіді, набутих завдяки навчанню й вихованню, зорієнтованих на становлення як суб’єкта життя, культури та професійної діяльності, активну інтеграцію в суспільство, освоєння багатогранної рольової палітри в процесі життєдіяльності, а компетенцію – як коло повноважень чи посадових обов’язків, які має виконувати фахівець на певній посаді.

Природа компетентності і її складові багатогранні, різноманітні, взаємообумовлені, а їх прояв має діяльнісний та індивідуальний характер. Компетентність одночасно поєднує професійні та фахові знання, навички,

вміння, культуру певної професійної поведінки, ставлення до професійної діяльності і фаху. Вона дає особі, як суб'єкту професійної діяльності, можливість розв'язувати найрізноманітніші життєві й професійні проблеми, отримувати і критично аналізувати фахову інформацію, професійно, обґрунтовано та виважено ухвалювати рішення, оцінювати соціальні наслідки своїх дій, працювати в групі, проявляти стійкість перед труднощами, тобто реалізуватись як суб'єкт життєдіяльності, професійної і фахової діяльності.

Ми поділяємо точку зору М. Б. Євтуха та Л. М. Дибкової, що перелік компетенцій, якими має володіти фахівець, можна об'єднати у два основних блока: особистісний розвиток та професійні знання і вміння. Саме розвиненість особистісної сфери, на думку науковців, дасть людині можливість набути таких компетенцій, як самоефективність, впевненість у собі, толерантність, відповідальність та інші, а сформованість цих компетенцій, сприяє оволодінню студентами під час навчання у вищій школі фундаментальними знаннями та вміннями, що визначить ефективну професійну діяльність у майбутньому [92].

Отже, поняття “компетентність” є інтегрованим результатом освіти, включає в себе предметні і надпредметні знання, уміння, навички, способи діяльності, здатність осмислено використовувати комплекс міждисциплінарних знань, умінь і навичок в різних професійних і життєвих ситуаціях. Таким чином, компетентність формується і розвивається в процесі певної (професійної або життєвої) діяльності.

Запропоновані підходи до визначення понять компетентності й компетенції забезпечують необхідний крок до власного розуміння їхнього співвідношення. Ми розрізняємо базові поняття таким чином: компетенція – задана вимога, норма освітньої підготовки, тобто суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, досвіду, особистісних якостей, які необхідні для виконання певних функціонально пов'язаних завдань, а компетентність – реалізаційні здатності особистості, що описують результат підготовки.

У процесі дослідження формування економічної компетентності ми спиралися на науковий термін “професійна компетентність”, який подається в “Енциклопедії освіти” у такій редакції: професійна компетентність – (лат. profession – офіційно оголошене заняття; compete – досягати, відповідати, підходити) – інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця [89, с. 722].

Професійну компетентність Дж. Равен визначає як специфічну здатність особистості, необхідну для ефективного виконання конкретної діяльності в певній предметній галузі. Вона включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [200]. Окремі науковці до її змісту включають специфічну (пов'язану з професійною діяльністю), соціальну (вміння співпрацювати в колективі) та особистісну (здатність до саморозвитку,

самовдосконалення, самоорганізації, самореалізації) складові, а також здатність організувати свою працю та оволодіння лідерськими якостями в сукупності з харизмою [254, с. 5].

Під професійною компетентністю фахівця економічного профілю Д. К. Афанасова розуміє інтегративну якість особистості, яка характеризується наявністю у студента інтегрованих економічних знань про соціально-економічну реальність, особливості дії економічних законів; умінь цілепокладання, проблематизації, рефлексії, використання знань у нестандартних, альтернативних ситуаціях, орієнтацій на соціально й особистісно значимі цінності, що обумовлюють фахівцю можливість повно реалізувати себе у професійній діяльності [5].

На думку Н. А. Казанцевої, професійні компетенції можуть формуватися лише в умовах професійної діяльності, а в освітньому процесі формується готовність до виконання професійної діяльності, виокремлює поняття “професійні освітні компетенції” як здатність студента реалізувати отриманий комплекс знань, умінь, навичок, досвіду в навчальній і практичній діяльності [113, с 16]. Таким чином, вона зазначає, що в умовах коледжу можна ставити питання про формування професійних освітніх компетенцій, які згодом трансформуються у провідних видах професійної діяльності у професійні компетенції.

Слід зазначити, що в даний час не існує однозначного тлумачення й терміну “економічна компетентність”. Наявність багатьох спроб пояснити його підтверджує багатогранність і багатоаспектність самого феномену поняття, а отже, й можливість різних підходів у його трактуванні.

Аналіз педагогічної літератури показав, що дослідники розглядають економічну компетентність як складову професійної компетентності фахівця. Так, у монографії Н. С. Отрощенко, розглядаючи функціональний компонент професійної компетентності, виділяє складником економічну компетентність як володіння системою економічних знань, професійними якостями, притаманними майбутній професії; наявність економічного мислення, свідомості та світогляду [172, с. 34]. Такого ж підходу до визначення досліджуваної дефініції дотримується О. М. Цільмак, зазначивши, що економічна компетентність як складова професійної компетентності означає особистісну здатність та уміння раціонально використовувати матеріальні, фінансові, людські та власні ресурси на основі сукупності певних практично спрямованих знань [246, с. 133].

Звертаємо увагу на дослідження дидактико-математичних основ формування економічної компетентності О. С. Падалки та інших авторів, де зазначається, що поняття економічна компетентність є досить широким. Саме тому його можна розглядати у двох значеннях: широкому та вузькому. У вузькому значенні економічна компетентність пов’язана з профільною економічною освітою. У широкому значенні економічна компетентність пов’язана зі здатністю виявляти доступні можливості для особистої, професійної діяльності або бізнесу [174, с. 148]. Як зазначає автор, економічна компетентність відображає інтегративну характеристику

особистості, яка включає в себе знання і вміння, які реалізуються крізь економічно важливі якості особистості в процесі економічної діяльності. Для нашого дослідження таке визначення дефініції є найбільш характерним.

П. В. Беспалов економічну компетентність трактує як інтегральне особистісне утворення, що характеризує зрілу особистість людини сучасного економічного суспільства й таке, що охоплює три основні підструктури особистості – мотивацію, здатність, досвід [10, с. 370]. Вважаємо, що таке трактування є характерним у процесі загальноекономічної підготовки фахівця неекономічного профілю.

Характеризуючи ключові компетенції у складі професійної компетентності економістів, Є. А. Іванченко звертає увагу на те, що економічна компетентність спеціаліста формується в процесі оволодіння комплексом стратегічних, тактичних, оперативних умінь фахівця й надання йому професійної спрямованості стосовно себе як діяча, суб'єкта і предмета економічної діяльності. [108, с. 112].

У рамках дослідження Н. В. Овсюк зазначено, що поняття “економічна компетентність” в педагогічній літературі в конкретному значенні розуміється як готовність особистості до діяльності, що заснована на певних видах знань і практичному досвіді, які особистість здобула під час навчально-виховного процесу та націлена на формування цілісних економічних компетентностей. У своїй роботі автор акцентує увагу на тому, що економічна компетентність як форма практичного засвоєння результатів пізнання економічної діяльності, здобута завдяки навчанню й орієнтована на самостійну участь особистості в навчально-пізнавальному процесі, а також на успішне її включення в трудову діяльність [166, с. 9].

У деяких наукових працях розкрито сутність економічної компетентності через висвітлення набору економічних якостей особистості. Наприклад, Л. С. Бляхман наголошує на важливості формування економічного мислення як процесу опосередкованого й узагальненого відображення у свідомості людей явищ і процесів економічного життя в їхньому логічному взаємозв'язку; усвідомлення закономірностей економічного розвитку суспільства; засвоєння економічних знань та ефективного практичного їх застосування [17]. Цей підхід відображено в роботі економіста Л. Н. Пономарьова [188]. Бачення автора полягає у тому, що головною метою економічної освіти в першу чергу має бути формування економічної культури, необхідність оволодіння нею є важливою умовою для реалізації завдань виробництва.

Економічну компетентність як ступінь оволодіння економічними знаннями, вміннями і навичками, набором можливостей розв'язання і прогнозування економічних проблем на основі економічного мислення розглядає російський дослідник Л. Н. Фалевич [239]. Однак поза його увагою залишилися педагогічні умови і технології набуття спеціалізованих економічних знань, умінь, навичок та досвіду у процесі формування економічної компетентності випускників.

Нашому дослідженню найбільш імпонує погляд на розуміння суті економічної компетентності О.Г. Назарової, яка в системі початкової професійної освіти визначає економічну компетентність, як базову, інтегративну характеристику особистісних якостей випускника, що включає економічні компетенції, які забезпечують ефективне здійснення діяльності в різних сферах і сегментах економіки у відповідності з прийнятими в сучасному суспільстві правовими і моральними нормами, характеризує наявність організаційних здібностей, навиків аналізу і прогнозування результатів господарської діяльності, знань про найбільш ефективні і раціональні способи її здійснення, а також професійну мобільність [158, с. 11].

Проведений аналіз дає змогу обґрунтувати власний підхід до розуміння економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки з урахуванням сутності і призначення освітньо-кваліфікаційного рівня “молодший спеціаліст” за напрямом підготовки “Економіка і підприємництво” для аграрної сфери.

Призначення молодшого спеціаліста з економіки визначається тим, що це спеціаліст з високим рівнем фахової освіти, підготовлений для планово-економічної, організаційно-управлінської, фінансової діяльності в галузі економіки на виробництві, у сфері послуг, в управлінні, відповідно до фахового спрямування[99].

Отже, економічну компетентність молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки ми розуміємо як базову, інтегровану характеристику фахівця, яка визначає ступінь володіння необхідними компетенціями, що відтворюється у здатності особистості мобілізувати набуті базові економічні знання, уміння, первинний досвід практичної діяльності для ефективного виконання економічних функцій на виробництві чи у сфері послуг відповідно до фахового спрямування.

Основною метою формування економічної компетентності студента є підвищення його професійної компетентності, яка дозволить реалізувати себе в професійно-економічній діяльності. На нашу думку, економічна компетентність забезпечує: оволодіння фундаментальними і прикладними знаннями у галузі економіки, а також знання моральних норм, які зумовлюють економічну діяльність; розвиток сучасного економічного мислення та світогляду, інтересу до економічних питань і подій, моральної мотивації до економічної діяльності; уміння робити аргументовані судження як в галузі економічної політики, так і в повсякденному житті.

Формування економічної компетентності майбутнього економіста як базової характеристики відбувається у процесі навчання циклу загальноекономічних дисциплін. При цьому мають створюватися умови подолання відчуженості базових дисциплін від профілюючих.

На реалізацію функцій майбутнього економіста спрямовані структурні компоненти економічної компетентності. Розглядаючи структуру і зміст економічної компетентності фахівця слід пам'ятати, що вона синтезує в собі:

а) загальні вимоги до майбутнього фахівця як особистості, до його знань, умінь, навичок та здатності застосовувати все це у виробничій діяльності;

б) особливості його професійної діяльності з використанням засобів інноваційних технологій;

в) конкретний прояв цих властивостей, вимог, особливостей особистості в діяльності окремого фахівця (бухгалтера, економіста, фінансиста, комерсанта) [143, с. 206].

Невизначеність змісту компетентності й компетенції породжує невизначеність і в їхніх структурах. Виходячи з власних інтересів, підготовленості в питаннях діяльності, конкретних цілей дослідження, авторами наукових праць в освітній галузі обирається й рівень вивчення структури компетентності. Аналіз педагогічних джерел надав можливість виявити різноманітні підходи до загальної класифікації структури професійної компетентності фахівця економіста та економічної компетентності зокрема. Так, Л. М. Дибковою визначена структура професійної компетентності майбутніх економістів, яка має такі компоненти:

а) компетенції у сфері економічної діяльності (економічне мислення, володіння методами економічного аналізу та проектування економічної діяльності, наявність системного уявлення про структури і тенденції розвитку української і світової економіки, знання принципів прийняття й реалізації економічних та управлінських рішень на мікро- і макрорівнях, створення і розвиток власної економічної позиції тощо);

б) компетенції у інших сферах професійної діяльності (система знань з фінансів, маркетингу, аудиту, міжнародної економіки, права, менеджменту тощо);

в) інформаційна компетенція (ефективне застосування інформаційних технологій та відповідних програм);

г) комунікативна компетенція (знання ділового етикету та основ конфліктології, толерантність до існування інших поглядів, ефективна групова взаємодія, позитивна установка щодо себе і оточуючих та ін.);

д) компетенція у сфері самовизначення і саморегуляції особистісних якостей (адекватна самооцінка, впевненість у собі, самоконтроль, самоефективність, високий рівень мотивації до досягнень, визнання необхідності неперервної освіти протягом життя тощо) [78, с. 6]. Відповідно до цієї структури економічна компетентність, яка включає відповідні компетенції у сфері економічної діяльності є основною складовою професійної компетентності майбутніх економістів. Такий же підхід до структурування змісту професійної компетентності економіста окреслює Н. М. Самарук. Окрім вище вказаних компонентів, дослідниця виокремлює виробничо-діяльнісну компетенцію, яка передбачає знання посадових інструкцій згідно з кваліфікацією фахівця [210].

І. В. Демура розглядає професійну компетентність на основі взаємодії трьох компонентів. Зокрема, пізнавально-професійний компонент включає: а) професійні знання, які є здебільшого логічною інформацією про навколишній і внутрішній світ людини, зафіксованою в її свідомості; б) професійні вміння –

психічні утворення, які пов'язані із засвоєнням людиною способів і навичок діяльності; в) професійні навички – дії, сформовані в процесі повторення і доведені до автоматизму). Мотиваційний компонент передбачає мотиваційно-ціннісне ставлення до професійної діяльності; володіння професійним менталітетом та цінностями; інтерес до способів і результатів праці; задоволеність працею. Діяльнісний компонент – професійна позиція – система сформованих настанов і орієнтацій, відносин і оцінок внутрішнього і навколишнього досвіду [74, с. 10].

На думку Г. Є. Чепорової у зміст складових компонент професійної компетентності студента-економіста мають бути включені: змістовно-технологічний компонент (економічні знання та уміння, володіння спеціальними професійними знаннями, знання нормативної документації, здібність до практичного застосування знань при вирішенні економічних задач, рефлексивні та науково-дослідницькі уміння, здатність до пошуку необхідної інформації та ін.); функціонально-діяльнісний компонент (моделювання рішень, досвід практичної діяльності, володіння методами економічного аналізу та проектування, наявність системного уявлення про структури і тенденції розвитку економіки, знання принципів прийняття й реалізації економічних та управлінських рішень на мікро- та макрорівнях, створення і розвиток власної економічної позиції та ін.); особистісний компонент (ініціативність, цілеспрямованість, ситуативність, відповідальність, креативність, комунікативність, організованість, самостійність, рішучість, законослухняність, адекватну самооцінку, впевненість у собі, самоконтроль, високий рівень мотивації до досягнень, визнання неперервної освіти протягом життя, адекватну реакцію на зміну обставин і стресову ситуацію, оцінку альтернативних рішень та ін.) [248, с. 140]. У дослідницькій роботі Н. В. Уйсімбаєвої визначено подібні за характеристикою компоненти професійної компетентності майбутніх економістів: професійно-змістовний, ціннісно-регулятивний та професійно-особистісний [236, с. 12].

Автори ще одного підходу стверджують, що структурними компонентами професійної компетентності економіста є мотиваційна сфера, предметно-практична (операційно-технологічна) та сфера саморегуляції [68, с. 107]. Характерні риси такого підходу до формування професійної компетентності економістів висвітлює К. С. Масленнікова. Проте крім мотиваційно-вольового (усвідомлене бажання досягти певних успіхів у професійно-економічній підготовці), функціонального (свідоме одержання знань у професійній економічній підготовці та уміння їх інтерпретувати в уміння і навички), рефлексивного (спроможність осмислювати власні дії у професійно-економічній діяльності та здатність до самореалізації) компонентів, виділяє комунікативний, як спроможність до вільного оперування інформацією та уміння міжособистісного і професійного спілкування [151, с. 96].

Крім когнітивної, діялісно-практичної і мотиваційної складових в структурі професійної компетентності фахівця економічного профілю,

російська дослідниця С. А. Арзуханова визначає ще й морально-етичну складову, а також високий рівень загальної культури, громадянську зрілість, толерантність і лояльність, здатність до професійної комунікації, в тому числі й іноземною мовою, конкурентоспроможність і в силу динамічності сфери економічної діяльності – потребу в безперервній освіті [4].

При висвітленні компонентів у структурі економічної компетентності у сучасній науці також чіткої узгодженості немає. В. В. Дивак розглядає економічну компетентність як комплекс мотиваційного, когнітивного, операційного і оцінного компонентів. Мотиваційний характеризує ставлення до економічної діяльності, що виражається у намірах ефективно використовувати матеріальні і людські ресурси. Когнітивний, на його думку, охоплює знання основ економіки: фінансів, маркетингу, підприємницької діяльності. Операційний виражає форми, методи, прийоми економічного впливу, сформовані на рівні умінь і навичок. Оцінний передбачає аналіз оцінювання та самооцінювання рівня економічної компетентності з метою визначення змісту навчання [79, с. 8]. У дослідженні К. Ю. Тушко щодо загальноекономічної підготовки фахівців, акцентується увага на когнітивній, соціально-політичній, інформаційно-операційній, комунікативній та особистісній складових економічної компетентності [234, с. 8].

Таким чином, у загальній структурі професійної компетентності майбутніх економістів найчастіше виокремлюють такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, комунікативний, інформаційно-операційний, особистісний (саморегуляції). Множинність підходів до визначення структури компетентності та різноманіття виокремлених структурних компонентів не є випадковими. Вони свідчать про об'єктивну складність цього педагогічного явища.

Ми погоджуємося з думкою І. Г. Яковлевої щодо компонентів економічної компетентності у закладах професійної освіти, які на думку автора визначаються видами професійної діяльності конкретної спеціальності. На думку науковця, економічна компетентність як готовність до професійної діяльності в економічній сфері визначається ціннісно-мотиваційним, когнітивно-пізнавальним, діяльнісно-практичним компонентом, а також компонентом сформованості професійно-значущих якостей [269, с. 61].

На основі узагальнення літературних джерел з проблеми дослідження ми вважаємо структуру економічної компетентності молодших спеціалістів доцільно представити такими компонентами: мотиваційно-ціннісним, когнітивно-пізнавальним, діяльнісно-практичним і особистісно-професійним. Кожен із зазначених компонентів складається із відповідних елементів. Мотиваційно-ціннісний компонент включає: мотиви оволодіння фахом, пізнавальні мотиви; ціннісні орієнтації, які виступають стимулом до безперервної самоосвіти і визначають рівень усвідомленості цінності знань для розвитку своєї особистості, самостійного вибору власної стратегії економічної діяльності в нових умовах праці, критичного та інноваційного прогнозування результатів діяльності.

Мотивація нами розглядається як процес спонукання до діяльності, що спрямований на досягнення чітко окресленої мети.

До базових пізнавальних мотивів ми відносимо (за В. Г. Григоренком):

- інтерес і потребу у знаннях, на основі яких майбутній фахівець пізнає людину і закони її розвитку, узагальнення поведінки;
- інтерес до змісту процесу фахової підготовки, уточнення його цінності;
- потреба у знанні кожним студентом своїх індивідуальних можливостей у загальному та інтелектуальному сенсі, а також в аспекті засвоєння фаху [69, с.1-2].

Ціннісні орієнтації – це вибір особистістю такого типу поведінки, в основі якого лежать певні, різною мірою усвідомлені цінності (певні блага). На їх основі формується позитивне ставлення до фаху. Ціннісне ставлення вчені розглядають як емоційне ставлення людини до певних об'єктів (норм, явищ, процесів, предметів тощо). Йдеться про два аспекти проблеми: з одного боку, про розвиток системи цінностей, а з іншого – про розвиток афективної сфери особистості (емоцій, почуттів тощо).

Як зазначає Я. П. Кодлюк, компетентність не зводиться лише до знань, умінь і навичок, оскільки знати, як виконувати ту чи іншу діяльність чи вміти її виконувати, ще не гарантує бажання працювати, творчого ставлення до роботи [176, с.11]. Тому складником компетентності фахівця визначаємо формування ціннісного ставлення до процесу та результату праці.

Слід наголосити, що на будь-якій стадії розвитку суспільства нарівні з економікою повинні вирішуватись питання духовності й моралі. Моральні питання набувають особливої ваги у веденні бізнес-діяльності, де виявляється дедалі більше прикладів нецивілізованих відносин між партнерами, шахрайства, посилення корупції, порушення прав власності, придушення особистої ініціативи.

Спостерігаємо, що життєвими орієнтирами сучасних студентів є професійна кар'єра, отримання матеріальних благ, задоволення духовних потреб. Але мало хто замислюється над тим, якими шляхами можна отримати бажане. У їхньому арсеналі має бути дотримання морально-етичних норм в особистому і суспільному житті. Це стане досяжним завдяки комплексності у підготовці фахівців, піднесення на п'єдестал загальнолюдських моральних чеснот: поваги до людської гідності й відповідальності, слідування обов'язку, чесності, справедливості, сприяння суспільному благу [259, с. 133].

У працях Д. Б. Ельконіна звертається увага на те, що освітня діяльність відрізняється від усіх інших однією важливою особливістю. В результаті продуктивної чи трудової діяльності здійснюється виробництво певного продукту духовного чи матеріального характеру. Відбуваються чи не відбуваються при цьому зміни в самому виробнику – для процесу виробництва і самого виробника не так важливо. Важливий отриманий продукт і його якість. Зовсім по іншому побудована навчальна діяльність. Результат навчальної діяльності – перш за все зміна самої особистості, її

розвиток. Тому навчальна діяльність – діяльність по самовдосконаленню, її продукт – ті зміни, які відбуваються при її виконанні в самому суб'єкті. Із визначення слідує, що така діяльність повинна породжуватись адекватними мотивами. Ними можуть бути мотиви, пов'язані з її змістом. Внутрішня мотивація та пізнавальні інтереси розвиваються під впливом сформованої структури навчальної діяльності. Пізнавальний інтерес, у якому виявляється стійке позитивне ставлення до учіння, властивий саме тим студентам, у яких розвинута когнітивна сфера у формі теоретичного мислення [266, с. 245].

Таким чином, саме мотиваційно-ціннісний компонент забезпечує передумови для реалізації інших структурних компонентів, визначає позитивне ставлення до професії та виступає базовою характеристикою готовності до професійної діяльності.

Когнітивно-пізнавальний компонент є необхідним компонентом будь-якої компетентності. Він передбачає засвоєння знань фахової термінології, фактів, концепцій, принципів і теорій економіки, на основі яких формується розвиненість економічного мислення; визначається необхідністю накопичення системних базових знань та міжпредметних зв'язків, що є теоретичною і методичною основою ефективної економічної діяльності фахівця.

Відмітимо, що традиційна знаннева система відрізняється від компетентнісної не тим, що перша визнає важливість знань, а друга – ні. Значущість знань у структурі компетентності очевидна з огляду на те, що, з одного боку, вони слугують базою для формування умінь і навичок, а з іншого – існує особливий вид знань: про способи діяльності, який забезпечує процесуальний аспект навчання. Представлений він у формі правил, пам'яток, алгоритмів тощо.

Зрозуміло, що зміст економічної освіти змінюється у зв'язку з перетвореннями в українському суспільстві. Знаннева система характеризувалася абсолютизацією знань і однозначністю трактувань та висновків, а нова компетентнісна – пов'язана з розумінням динамічності знань, з посиленням самостійності й активності людини, із залученням особистісної сфери в освітній процес. Це і є визначальною відмінністю, яка зумовлює вихід на наступні елементи компетентності.

Третім елементом структури економічної компетентності, ми вважаємо, має бути діяльнісно-практичний компонент, який характеризується вмінням використовувати набуті базові економічні знання і передбачає первинний досвід економічної діяльності.

Особистісно-професійний компонент ми характеризуємо наявністю необхідних для здійснення фахової економічної діяльності особистісних професійно значущих якостей.

Плануючи заходи підвищення якості економічної підготовки, слід передусім визначитися з вимогами, що висувуються до фахівців економічного профілю і в рамках цього дати відповідь: які економічні знання мають бути базовими та як готувати фахівців у галузі економічної діяльності різних рівнів, зокрема й молодших спеціалістів [39].

Актуальності набувають дослідження з проблем формування і розвитку професійно значущих якостей сучасного фахівця економіста. Проведений аналіз літературних джерел засвідчив, що професійно значущі якості майбутнього фахівця визначають як комплекс логічно й діалектично пов'язаних між собою взаємовпливових і обумовлюючих одна одну морально-етичних, дисциплінарних, професійних, ділових та індивідуально-психологічних якостей фахівців. Вони багатофункціональні, і разом з тим кожна професія має свій набір цих якостей. Зокрема сучасні підходи до змісту професійно значущих якостей конкурентоспроможного фахівця в галузі економіки розглядали Л. І. Бондарева [21], Р. А. Гейзерська [58], В. П. Крижанівська [131], І. М. Кустовська [137], Л. С. Пуханова [198] та ін.

Ряд авторів [56; 81; 109; 127; 198; 232] виділяють у контексті компетентнісного підходу такі характеристики сучасної розвиненої особистості як мобільність, поінформованість, критичність і творче мислення, мотивація до самонавчання й саморозвитку. Чимало зарубіжних дослідників [273; 281; 284] в структурі компетенцій найважливішою якістю особистості в умовах 21-го століття називають творчий потенціал та інтерес до інновацій, які можливо і варто заохочувати у процесі навчання та які необхідні для вирішення нагальних проблем сьогодення. Творчість і креативне мислення, як відмічають науковці, це той набір навичок, який тісно пов'язаний зі створенням нових робочих місць. Зокрема, в рамках навчання студентів [272, с.4] окремий акцент робиться на проявленні ними ініціативи, уяви, винахідливості у діапазоні творчих процесів. Студенти мають визнавати творчість інших, приймати помилки як частину творчого процесу, демонструвати гнучкість і пристосованість у відповідь на зміни.

Аналізуючи чинники успішності економічної діяльності, спеціалісти визначають провідні якості економіста, що впливають на продуктивність його діяльності:

- глибокі знання в галузі теоретичних основ функціонування економіки, цілісне уявлення про сутність, структуру і тенденції розвитку економічних систем;
- володіння методами економічного аналізу господарських процесів на макро- та мікрорівнях;
- розвинена інтуїція, ерудованість;
- здатність приймати своєчасні правильні рішення відповідно до профілю діяльності підприємства;
- здатність до впровадження інновацій і постійного самовдосконалення [131];
- висока адаптивність до нових потреб підприємницької діяльності;
- здібність впевнено працювати за надзвичайних умов і успішно реалізувати антикризову політику;
- вміння використовувати в професійній діяльності комп'ютерну техніку, сучасні інформаційні технології [190];
- вміння працювати в колективі, будувати корпоративні правила поведінки в самій організації;

- досягати максимальної ефективності ділових контактів [197, с. 155];
- бути наділеним проблемним баченням об'єкта діяльності;
- вміння висувати оригінальні ідеї;
- здатність до дослідницької діяльності;
- уміння використовувати іноземні мови в теорії і практиці фахового



Залежать від одержують не лише як особистості, а й від їхнього досвіду, який впливає на подальшому житті. Вони мають цілісність досліджуваної компетентності. Залежать від взаємодії (рис. 1.1). Кожен компонент може впливати на розвиток інших компонентів, на що маємо звернути увагу. За умови несформованості чи недостатнього рівня сформованості бодай одного з компонентів функціонування компетентності виключається.

Спираючись на розроблену І. В. Родигіною загальну структуру компетентності [204, с. 50], пояснимо об'єктивні зв'язки між виділеними компонентами, які мають бути враховані при моделюванні процесу формування економічної компетентності молодших спеціалістів, що забезпечить переведення компетентнісних ідей у практичну площину.

Отже, від потреб, інтересів, цінностей молодшої людини (мотиваційно-ціннісний компонент ↔ когнітивно-пізнавальний компонент) залежить успішність оволодіння нею знаннями. На початку навчання варто з'ясувати мотиваційну сферу особистості, що виступає важливою передумовою ефективно організації навчальної діяльності (визначення оптимальних форм і методів навчання) та обґрунтування механізму формування професійної спрямованості (психологічний вплив на ставлення до професії економіста, зокрема тих, хто зробив свій вибір спеціальності несвідомо).

Слід визначити і зворотній зв'язок – знання можуть стимулювати розвиток особистісних якостей, збагачувати чи, навпаки, девальвувати цінності. Цей фактор є орієнтиром цілеспрямованого відбору змісту навчання, постійне його вдосконалення відповідно до цілей навчання, потреб практичної життєдіяльності. Крім того, як зазначає О. В. Аксьонова [2, с. 35], важливою професійною якістю викладача є його вміння корисно й цікаво подати навчальний матеріал, що сприяє розвитку інтересу до засвоєння інформації та акцентуванню уваги при її сприйнятті.

Розглядаючи зв'язок наступних компонентів, зауважимо, що саме за результатами діяльності можна з'ясувати засвоєння та накопичення знань людиною (когнітивно-пізнавальний компонент ↔ діяльнісно-практичний компонент). Оскільки знання впливають на діяльність, вони повинні бути науково обґрунтованими, достовірними, обов'язково затребуваними життям. При зворотньому зв'язку даних компонентів зрозуміло, що оперування знаннями у різних ситуаціях закріплює їх у пам'яті набагато краще, ніж заучування.

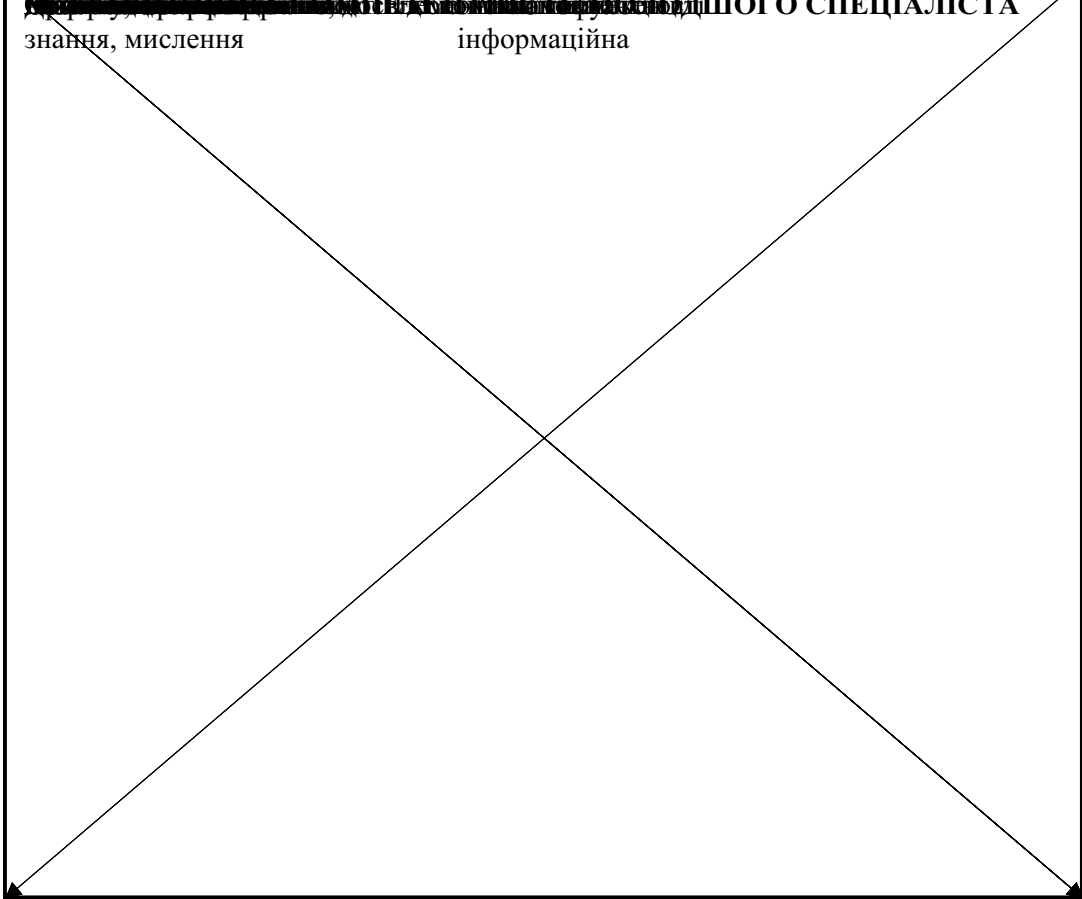
Очевидним є третій зв'язок компонентів економічної компетентності (мотиваційно-ціннісний компонент ↔ діяльнісно-практичний компонент). Як і в першому випадку, вся сукупність елементів, що утворюють мотиваційну основу, є рушійною силою конкретних актів діяльності.

Що стосується особистісно-професійного компоненту, то він має структурні зв'язки з усіма вище вказаними компонентами економічної компетентності і визначається як результативний фактор її формування. Зокрема, особистісні якості визначають нахили до економічної сфери діяльності. У зворотньому напрямі мотивація породжує інтерес до діяльності, що у свою чергу має вплив на формування певних професійно значущих якостей. Особистісні якості або стимулюють, або обмежують діяльність, але в кінцевому результаті зумовлюють здійснення певних вчинків. З іншого боку, за результатами діяльності можна зробити висновок про певні особистісні якості людини, бо останні проявляються в діяльності.

Отже, ефективна реалізація економічних знань, умінь і навичок майбутнього фахівця залежить від наявності в нього професійно важливих особистісних якостей, що в сукупності визначає узагальнену якісну характеристику студента та складає результат навчання, який оцінюється як набуті компетенції, яких необхідно було досягти в процесі фахової підготовки.

При цьому логічно визначити й охарактеризувати відповідні економічні компетенції, освоєння яких визначає рівень економічної компетентності. Оскільки компетенції фахівця обумовлені конкретними видами його професійної діяльності і переліком узагальнених завдань, для розв'язання яких спеціаліст повинен актуалізувати знання, уміння і досвід діяльності, тому компетенції мають подаватися у вигляді складових: знань, умінь та досвіду діяльності [65, с.140].

Виділення економічних компетенцій молодшого спеціаліста і їх змістове наповнення будемо здійснювати виходячи з кола повноважень,



вітньо-
 дготовки до таких
 ікова статистична,
 петенцій віднесемо
 ність знань, умінь,
 щійних технологій
 нформації і
 к обліково-
 інформаційні
 тики даної галузі; р
 інь, навичок
 показників, що
 ставлення
 тандартів; *планово*
 чок здійснення
 робка заходів щодо
 раціонального

використання усіх видів ресурсів, попередження збитків і непродуктивних витрат; вміння заповнювати первинні документи і форми фінансових звітів.

Таким чином, змістовний аналіз конструкту “економічна компетентність”, розгляду її як синтезу мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, діяльнісно-практичного й особистісно-професійного компонентів дає можливість схарактеризувати її цілісну структуру (рис. 1.2), співвіднести структурований набір знань, умінь, навичок і особистісних якостей майбутнього фахівця з обсягом повноважень (кола компетенцій), що визначаються посадовою інструкцією економіста відповідно до функціональних обов’язків.

Рис. 1.2. Структура економічної компетентності молодшого спеціаліста з економіки

Запропонована структура економічної компетентності молодшого спеціаліста базується на розумінні цієї дефініції як інтегрованої професійної складової майбутнього економіста-аграрія, а виділені компетенції, які формують досліджувану характеристику, – це ті результати, яких необхідно досягти у процесі фахової підготовки молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах.

1.3. Стан сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах

Дослідження проблеми формування економічної компетентності має передбачати розробку чіткої системи вимірювання стану її сформованості. Ефективним процес формування економічної компетентності буде тоді, коли поряд із створенням відповідних умов розроблено раціональний інструментарій для його діагностування, який на основі критеріїв і показників дасть змогу оцінювати результати педагогічного процесу, давати йому якісну і кількісну характеристику.

На відміну від традиційної практики оцінювання якості освіти, де основним критерієм є рівень компетентності фахівця, ставляться більш високі вимоги до обґрунтування і розроблення методик оцінювання, які б враховували багато факторів впливу на досліджуване явище і давали змогу правильно інтерпретувати одержані результати і формулювати логічні припущення й висновки.

Під час оцінювання компетентності майбутніх фахівців більшість дослідників звертають увагу на недоліки традиційного “знаннєвого” підходу. Як зазначає В. Г. Колеснікова, не можна обмежуватися лише виявленням рівня знань і ступеня їх дієвості, необхідна комплексна оцінка професійної навченості молодого спеціаліста [122, с.13]. Проте це в свою чергу визначає складність оцінювання професійної компетентності, яка полягає як в критеріальному визначенні, так і в доборі інструментарію, який має описувати розуміння, дії і розвиток суб’єктів професійної підготовки.

У процесі визначення критеріїв слід ураховувати, що дане поняття визначається як основна ознака, на основі якої виробляється оцінка, визначення чи класифікація чого-небудь. У довідникових виданнях критерій (від грец. *kriterion* – засіб судження, мірило) визначається як: “ознака, на підставі якої дається оцінка якого-небудь явища, дії; ознака, взята за основу класифікації” [194, с.163]; “якісна характеристика об’єкта моніторингового дослідження, а параметри (показники) – засоби якісної та кількісної оцінки критеріїв” [35].

Ми цілком погоджуємось з аналізом визначення поняття “критерій” Н. В. Баловсяк, яка виходить з того, що критерії – це якості, властивості, ознаки об’єкта, що вивчається, які дають можливість зробити висновки про стан і рівень його сформованості та розвитку; показники – це кількісні і якісні характеристики сформованості кожної якості, властивості, ознаки об’єкту, котрий вивчається, тобто міра (ступінь) сформованості того чи іншого критерію.

Таким чином, у дослідженні розглядаємо *критерії сформованості економічної компетентності* як сукупність сутнісних ознак, які дають можливість зробити висновки про стан і рівень її сформованості, при цьому ступінь сформованості визначається в конкретних показниках, які характеризуються у свою чергу низкою ознак[44].

Аналіз вітчизняної і зарубіжної психолого-педагогічної літератури свідчить про відсутність загальноприйнятих рівнів і критеріїв формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Так, К. А. Абульханова основними показниками сформованості професійної компетентності називає знання, уміння, навички, психологічні особливості, професійні позиції та акмеологічні інваріанти людини [196, с. 161]. А. М. Князев, Є. В. Немцова і С. Н. Палецька як критерії оцінювання сформованості професійної компетентності застосовують готовність, знання, досвід, ставлення та регуляцію. Показниками готовності виступають особливі риси, моторика, пізнавальні здібності, особливості сприйняття та обробки інформації тощо; показниками знання – наявність інформації про компетентність, наявність стереотипів, пріоритети пізнання, що стосуються компетентності; показниками досвіду – реалізація певних завдань та операцій у минулому; показниками ставлення – сформоване ставлення до себе, до оточуючих під час виконання діяльності, що пов’язана з компетентністю; показники регуляції – здатність спонукання до дії, пов’язаної з компетентністю, заповзятість, рішучість, готовність до подолання перешкод [117].

Оригінальну точку зору має Н. В. Уйсімбаєва, яка критеріями професійної компетентності називає професійне самовизначення (професійна самореалізація; професійна свідомість, мотивація професійної діяльності; організаторські здібності), професійну активність (професійна спрямованість; готовність до професійної діяльності; здатність до самооцінки), професійну відповідальність (дотримання норм поведінки; розвиток ділових якостей; стійкість соціально-моральних орієнтацій; розуміння змісту професійних проблем) [235].

Ряд авторів у наукових педагогічних працях щодо формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів економічного профілю [4 ; 74; 245; 261] критеріями визначають змістовні елементи структури компетентності, а показниками – кількісні або якісні характеристики властивості, ознаки об’єкта, що вивчається, тобто міру сформованості того або іншого критерію. При цьому розрізняють: якісні показники, які фіксують наявність чи відсутність якої-небудь властивості, та кількісні показники, які фіксують міру вираженості, розвитку властивості. І критерії, і показники

автори розглядають як інструмент, який забезпечує можливість перевірки теоретичних положень, але вважається, що критерії і якісні показники дають суб'єктивну характеристику досліджуваному явищу, а кількісні показники дають об'єктивну характеристику, даючи змогу виміряти його.

Проте аналіз напрацювань з проблеми дозволив з'ясувати, що різні дослідники використовують різні підходи до виокремлення критеріїв і показників сформованості професійної компетентності фахівців з економіки. Так, Н. М. Болюбаш, при визначенні критеріально-рівневого складу оцінювання професійної компетентності економістів наголошує на врахуванні взаємодії двох сфер особистості: викладача і студента. Це дає можливість представити внутрішню структуру процесу формування професійної компетентності так: потреби, мотиви, переконання, інтерес, воля, сприйняття, мова, невербальні системи. На основі цього автор виділяє операційно-когнітивну сферу з показниками: розумова активність, самостійність, критичність мислення, сформованість пізнавальних і професійних умінь; мотиваційно-ціннісну сферу та її показники: емоційні прояви студентів у процесі професійного навчання, ціннісні орієнтири, мотивацію; вольову сферу, що охоплює показники: вольове напруження, зосередженість уваги, поведінка при труднощах, прагнення до завершеності професійних дій) [19, с. 93].

Деякі вчені пропонують розробляти критерії і показники формування професійної компетентності виходячи з вимог до його діяльності. Зокрема, К. С. Масленнікова у своїй роботі конкретизує перелік показників за мотиваційно-вольовим, функціональним, комунікативним, рефлексивним критеріями згідно вимог, які висувуються до діяльності економіста [151].

О. О. Бабаян [7, с. 11] при розробці критеріїв, окрім вимог до економічної діяльності (спеціальні знання з економіки, обліку й аудиту, аналізу господарської та фінансової діяльності підприємства, контролю та ревізії, інформаційних систем; уміння здійснювати економічні розрахунки, вести фінансовий облік на підприємстві, аналізувати господарську й фінансову діяльність, проводити ревізію діяльності підприємства, уміння використовувати інформаційні системи в роботі економіста) враховує розвиток особистісно-професійних якостей (відповідальність, об'єктивність, професіоналізм, уважність, обачність).

Нам близький погляд при визначенні критеріїв М. С. Голованя [63, с. 37], який критеріями оцінки формування професійної компетентності майбутніх фінансистів обирає: мотиваційно-ціннісне ставлення до своєї майбутньої професії; когнітивний критерій, що стосуються кількісних ф якісних показників ефективності процесу навчання; функціональний критерій, що дозволяє оцінити ступінь сформованості умінь; соціальний критерій – уміння ділового і міжособистісного спілкування; уміння попереджувати і розв'язувати конфлікти; схильність до співпраці; особистісний критерій – професійно-значущі якості особистості.

З огляду на теоретичні уявлення про змістовні характеристики і специфічні особливості процесу формування економічної компетентності

молодших спеціалістів та спираючись на обґрунтування критеріїв, запропонованих в різних наукових дослідженнях [7; 63; 74; 192] нами визначено критерії аналогічні змістовним елементам структури досліджуваної компетентності, що дозволяють оцінити її сформованість, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, особистісно-професійний та діяльнісно-практичний.

Мотиваційно-ціннісний критерій сформованості досліджуваних видів компетентностей виокремлюють в роботах Н. М. Болюбаш [20], Н. К.

Боярчук [24], М. С. Головань [63], В. В. Приступа [192]. Виділення даного критерію, якому відповідає мотиваційно-ціннісний компонент, ми пов'язуємо з необхідністю врахування у процесі формування економічної компетентності фахової спрямованості студентів, системи ціннісних орієнтацій, а також усвідомлення потреби в самоосвіті та здатності до організації цього виду діяльності.

Визначальними для мотиваційно-ціннісного критерію є такі показники: ставлення до обраного фаху (мотиви, пізнавальні інтереси, цінності); прагнення і здатність до самоосвіти (наявність усвідомленої потреби в самоосвітній діяльності, яка визначає мотивацію до самоосвіти; наявність вихідної бази знань і вмінь; сформованість самоосвітніх вмінь і навичок, відношення до різних джерел самоосвіти).

На думку І. Бега, категорія “ставлення” є “ключовою для процесу формування і розвитку особистості, оскільки за її допомогою розкривається сенс єдності людини і світу” [11, с.151]. Вчений підкреслює, що особистісні ставлення характеризують ступінь інтересу, силу емоцій, бажань (тому вони й виступають рушійною силою особистості) і виражаються у поведінці суб'єктів, у їх діях і переживаннях.

Ставлення до обраного фаху обумовлене мотивами, інтересами, нахилами, які базуються на знаннях щодо змісту та організації діяльності. Рушійною силою свідомої економічної діяльності у всіх ланках виробництва, зазначає М. В. Вачевський, є економічні інтереси, які спонукають до створення власного добробуту та добробуту суспільства [31, с. 20]. У свою чергу відображенням об'єктивних інтересів і прагнень особистості є внутрішня спонукана людини до активності (внутрішня мотивація, як усвідомлена потреба в досягненні бажаних умов і результатів діяльності).

У коло проблем, пов'язаних з вивченням ставлення до фаху, ми вважаємо, має бути включено: вивчення динаміки задоволеності обраним фахом від курсу до курсу; аналіз чинників, що впливають на формування задоволеності; визначення стратегій, технологій і методів навчання, які чинитимуть вплив на відношення до фаху.

Зарубіжний вчений Р. Клемент, ввівши поняття “компетентність” переконував, що всі види діяльності мають на меті оволодіння компетентностями, формування яких досягається “мотивацією через відчуття ефективності, що практично рівнозначне терміну (“внутрішня мотивація”)” [277, с. 151]. Внутрішня мотивація – це спонукання до діяльності, яке визначається особистими цілями суб'єкта – потребами, інтересами,

цінностями. Зовнішня мотивація – це спонукання до діяльності, яке визначається цілями, заданими ззовні шляхом стимулу або примусу; ефективність дії такої мотивації обмежена, вона триває доти, поки існують зовнішні чинники. Таким чином, зовнішня мотивація не стимулює належним чином професійного розвитку, перетворює працю в діяльність, спричинену тиском зовнішньої необхідності. Виникає нагальна потреба створення на певному етапі навчання умов для переведення зовнішньої мотивації у внутрішню. В першу чергу це стосується тих студентів, які зробили свій вибір спеціальності несвідомо.

Готуючи студентів до роботи в нових соціально-економічних умовах, вищий навчальний заклад повинен формувати в них чіткі орієнтири життєдіяльності, вміння відділяти справжні цінності від уявних, сприймати і оцінювати складні, суперечливі явища і процеси, що відбуваються в українському суспільстві. Український педагогічний словник трактує поняття “ціннісні орієнтації” як “вибіркову, відносно стійку систему спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтовану на певний аспект соціальних цінностей” [66, с.357].

Дослідники позначають поняттям “ціннісні орієнтації” елементи мотиваційної структури особистості, на основі яких здійснюється вибір мети, мотивів конкретної діяльності з урахуванням особливостей конкретної ситуації. На думку Є. А. Клімова [116, с. 132] для кожної визначеної професійної групи характерна своя система цінностей.

У дослідженні ми розглядаємо ціннісні орієнтації як вибір особистістю такого типу поведінки, в основі якого лежать певні різною мірою усвідомлені цінності. При цьому цінності виступають орієнтирами людини на шляху до здійснення предметно-практичної діяльності.

Для підготовки спеціаліста, здатного конкурувати на ринку праці, Н. В. Борисовою досліджується структура культури спеціаліста, в якій автор виділяє окрему позицію – ціннісні орієнтації по відношенню до людей, праці і самого себе [23, с. 46]. Аналогічну спрямованість особистості розглядає В. І. Свистун при виділенні мотиваційного компонента готовності студентів аграрних вищих навчальних закладів до управлінської діяльності. Зокрема, автор розглядає: спрямованість на взаємодію як прагнення за будь-яких умов підтримувати добрі стосунки з колегами, орієнтація на спільну діяльність, на соціальне схвалення, залежність від колективу, потреба в прихильності і емоційних стосунках з людьми; спрямованість на завдання – відображає перевагу мотивів, які породжуються діяльністю (зацікавленість у розв’язанні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, намагання обґрунтовано довести свою точку зору, яку людина вважає корисною для досягнення загальної мети) [211, с. 87].

Дотримуючись точки зору науковців, вважаємо, що формування аграрно-професійних цінностей має розглядатися з позицій орієнтації: а) на себе, формування власного позитивного іміджу через самовдосконалення; б) на інтереси професійної діяльності, її кінцеві результати; в) на людей, визнання користі для суспільства, формування сприятливих міжособистісних

стосунків в соціальному середовищі.

Враховуючи зростаючу потребу у компетентних, свідомо активних працівниках, стає професійно значущим формування умінь і навичок самоосвітньої діяльності у студентів вищих навчальних закладів. Як зазначив М. А. Чошанов, компетентність передбачає постійне оновлення знань та володіння новою інформацією для успішного вирішення професійних задач у даний час і в даних умовах [253].

Про необхідність організації самоосвіти йдеться в таких нормативних документах: у Законі України “Про вищу освіту” [99], стаття 46 якого визначає основні характеристики самоосвітньої діяльності громадян під час навчання у вищих закладах освіти, а також після закінчення навчального закладу; у Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст. [161] та інших.

С. Т. Шацький головним методом професійного зростання вважав самоосвіту, саморозвиток. Особистість розвивається як професіонал в процесі роботи над своїм кругозором, у зв’язку з виробленням умінь орієнтуватися в оточуючому середовищі, знаходити у ньому імпульси до особистого пересування зі сходинки на сходинку [255, с.123]. Ми вважаємо, що ступінь ефективності самоосвіти студента залежить від позитивного відношення до самоосвіти, та практичного оволодіння даним процесом.

Наступним критерієм оцінювання рівня економічної компетентності виступає *когнітивно-пізнавальний критерій*, який характеризується обсягом і якістю економічних знань та рівнем розвитку сучасного економічного мислення. При виокремленні даного критерію, якому відповідає аналогічний компонент, ми виходили з необхідності належного рівня теоретичної підготовки. У багатьох педагогічних дослідженнях [4; 5; 63 ; 245] виокремлюють когнітивний критерій сформованості професійної компетентності. Проте, належний рівень теоретичної економічної підготовки, на нашу думку, забезпечується розвиненістю професійно-економічного мислення як одного з провідних пізнавальних процесів особистості. Тому до показників когнітивно-пізнавального критерію слід віднести:

- рівень засвоєння базових економічних знань;
- розвиненість сучасного економічного мислення.

Зауважимо, що окрім обсягу теоретичних знань слід враховувати і якість знань, яка в педагогіці трактується як співвідношення видів знань (закони, теорії, прикладні, методологічні, оцінювальні знання) з елементами змісту освіти й тим самим з рівнями засвоєння. Якість знань має такі характеристики: повнота, глибина, гнучкість, оперативність, системність, конкретність, узагальненість [66, с. 137].

У низці досліджень економічне мислення виступає як: система поглядів на закономірності економічного розвитку, сутність економічних явищ і процесів та причини їх виникнення [250, с. 49]; процес осмислення і переосмислення, засвоєння людьми нагромаджених суспільством економічних знань [218, с. 139]; інтелектуальна властивість, здатність людини відображати, осмислювати економічні явища і відносини, пізнавати

їхню сутність і зв'язки, засвоювати й співвідносити економічні поняття, теорії, вимоги економічних законів із реальністю і відповідним чином будувати свою діяльність[188]; засвоєння емпіричного досвіду, економічних знань і їхнє застосування у свідомій практичній діяльності[17].

Джерелом формування економічного мислення є споживчі відносини, економічна інформація, практична діяльність. Тому майбутні фахівці з економіки, які ще навіть не включились у виробничі відносини, вже мають певний рівень економічного мислення. При цьому пізнавальний процес ми розглядаємо як виявлення глибокого інтересу до знань, інтенсивної розумової діяльності на основі наявності пізнавальних потреб індивіда. Отже, сучасне економічне мислення нами трактується як вищий пізнавальний процес, який формує економічну поведінку студента і реалізується через його економічну діяльність.

Розвиток економічного мислення розглядаємо як процес засвоєння і накопичення економічних знань, який завершується формуванням певних економічних переконань, поглядів на економічну дійсність, виробленням власного стилю економічної поведінки, у результаті чого створюється система забезпечення позитивної результативності праці. Розумову діяльність ми характеризуємо через такі якості мисленневих процесів як швидкість, самостійність, глибина і послідовність мислення.

Аналізуючи позиції вітчизняних і зарубіжних вчених [4; 269], для рівня сформованості вмінь і навичок в структурі економічної компетентності виділяємо *діяльнісно-практичний критерій*, який характеризується дієвістю економічних знань, тобто здатністю використовувати теоретичні знання при вирішенні фахових завдань.

Виділення даного критерію відповідного діяльнісно-практичному компоненту, пов'язане з необхідністю формування належного рівня професійних вмінь і навичок, практичного їх застосування у конкретному навчально-виробничому середовищі. Вираженість критерію відображена у таких показниках:

- рівень сформованості базових економічних вмінь і навичок;
- рівень володіння інформаційними технологіями;
- наявність первинного досвіду економічної діяльності.

Зміст економічної компетентності передбачає наявність в особистості певних навичок, умінь, досвіду, які формуються та реалізуються у процесі економічної діяльності. Навички, як і економічні знання, вміння, можуть стати мертвим капіталом, якщо не залучити студентство до організованої діяльності, не накопичити певний економічний досвід. Практичне використання вмінь, навичок і досвіду, що відображає апробування студентом себе як професіонала в реальних професійних умовах у процесі практики є одним із головних та фінальних етапів формування економічної компетентності.

В поняття “компетентність спеціалістів економічного профілю” науковці включають вміння активно використовувати засоби інформаційних технологій, оскільки сучасна професійна діяльність економіста неможлива

без застосування новітніх досягнень комп'ютерної техніки. Зокрема, упровадження нових інформаційних технологій дозволяє зберігати і перетворювати великі обсяги інформації, підвищувати швидкість її збирання та обробки, моделювати різні процеси і явища, швидко розповсюджувати та впроваджувати результати досліджень у практику. Крім того, інформаційні технології сприяють підвищенню мотивації навчання, розвитку креативного мислення, дозволяють економити навчальний час; інтерактивність і мультимедійна наочність сприяє кращому представленню інформації, відповідно, і кращому засвоєнню знань [115, с. 85].

Слід врахувати, що майбутнім фахівцям-економістам на своїх посадах необхідно виконувати наступні, безпосередньо пов'язані з інформаційними технологіями завдання [186, с. 242]:

- збирати, систематизувати й аналізувати інформацію про систему керування будь-яким господарським об'єктом;
- аналізувати виробничо-господарську діяльність, інформаційні зв'язки між виробничими та іншими процесами;
- виконувати інформаційно-аналітичну підтримку бізнес-проектів;
- обробляти дані з використанням табличних процесорів та текстових редакторів;
- забезпечувати власні інформаційні потреби.

Між тим, існуючі стандарти вищої професійної освіти відбивають лише знансєвий компонент, тобто визначається тільки набір професійних знань, умінь, навичок, якими повинен володіти випускник, тоді як практично відсутній взаємозв'язок особистісного й професійного компонентів. Професійно-значущі якості сучасного фахівця повинні поєднувати в собі систему професійних та особистісних якостей.

О. О. Бабаян [7], Н. К. Боярчук [24], М. С. Головань [63] та інші виокремлюють у своїх дослідженнях особистісно-професійний критерій – наявність професійних якостей економіста. Даний критерій ми характеризуємо проявом професійно-значущих якостей, які набувають свого розвитку в процесі фахової підготовки. Рівень прояву визначаємо за рівнем самооцінки студентами наявних особистісних якостей, необхідних для обраного фаху. Самооцінка вказує на рівень психологічного розвитку студентів та пов'язана із самоефективністю – умінням адекватно усвідомлювати наявні і необхідні професійно-значущі якості для формування такої поведінки, яка відповідає певному завданню чи ситуації, а також є необхідною умовою орієнтації у власних силах, уміннях, здібностях.

Аналіз літературних джерел [58; 157], а також врахування змісту праці фахівця економіста відповідно до професіограми дозволив виокремити наступні особистісні якості, що забезпечують успішність виконання професійної діяльності: уважність, високий рівень розвитку зорової пам'яті, швидкості мислення, посидючість. До професійно важливих якостей майбутніх економістів відносимо схильність до роботи з документами, цифрами, текстами (здатність тривалий час займатися одноманітним видом діяльності), прагнення до підвищення економічної компетентності, високий

рівень математичних (рахункових) здібностей; аналітичне, логічне і прогностичне мислення.

Чинником, який визначає ефективність формування професійної компетентності майбутніх економістів, є рівень самооцінки [261]. Самооцінка є центральним компонентом особистості, одним із важливих регуляторів її поведінки і суттєво впливає на ставлення індивіда до себе й інших. Вона вказує на рівень психологічного розвитку студентів та адекватного визначення ними своїх особистісних якостей і тісно пов'язана з самоефективністю – умінням студента усвідомлювати власні здібності для формування такої поведінки, яка відповідає певному завданню або ситуації.

Цілісність виділених критеріїв і показників представлених в табл. 1.1. свідчить про розвиток тих особистісних і професійних якостей майбутнього економіста, що характеризують його здатність здійснювати економічні функції відповідно до фахового спрямування.

Таблиця. 1.1

**Критерії та показники сформованості економічної компетентності
молодших спеціалістів**

Критерії	Показники
Мотиваційно-ціннісний	ставлення до обраної професії; прагнення і здатність до самоосвіти.
Когнітивно-пізнавальний	рівень засвоєння базових економічних знань; розвиненість сучасного економічного мислення.
Діяльнісно-практичний	рівень базових економічних вмінь і навичок; рівень володіння інформаційними технологіями; наявність первинного досвіду економічної діяльності.
Особистісно-професійний	рівень прояву професійно-значущих якостей на основі самооцінки.

Щоб мати можливість порівнювати результати експериментальних дій за сукупністю показників, необхідно використати методику, яка передбачає приведення їх до однієї міри. Для можливості об'єктивно оцінити стан сформованості досліджуваної якості та порівняти результати до і після формування експерименту необхідно отримати кількісні дані, тобто показник, як і будь-яка оцінка, повинен отримати кількісне вираження.

У нашому дослідженні використовуються критерії і їх показники, що не передбачають оцінювання успішності навчання (мотиваційно-ціннісний, особистісно-професійний критерії), а виражають якісні властивості. Це потребує обґрунтування їх методики.

У психолого-педагогічній літературі відомі різні методики кількісної оцінки якісних властивостей. Але дослідження показує, що абсолютних одиниць вимірювання не має, оскільки існують різні види діяльності і певні ситуації, які формують риси особистості фахівця.

Отже, для отримання даних щодо формування економічної компетентності ми використали систему оцінки, яка застосовується у вищій школі (табл. 1.2). Наприклад, рівень розвитку економічного мислення ми

оцінювали за рівнем володіння розумовими операціями, насамперед вміння аналізувати, класифікувати, порівнювати, узагальнювати, робити висновки висловлювати аргументовано думку тощо.

Таблиця 1.2

Характеристика оцінок критеріїв сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів

Характеристика оцінок кожного критерію			
Відмінно (5)	Добре (4)	Задовільно (3)	Незадовільно (2)
Означені якості виявляються яскраво та систематично	Якості виявляються достатньо, але менш яскраво	Помітний дефіцит зазначених рис	Якості виявляються лише епізодично

Таким чином, *п'ять балів* (високий рівень) ставиться тоді, коли якість є яскраво вираженою властивістю особистості, усі показники зазначеної якості виявляються постійно; *чотири бали* (середній рівень) доцільно ставити тоді, коли якість є властивістю особистості, в діяльності виявляється стійко більш, ніж у половині педагогічних ситуацій; *три бали* (низький рівень) – якість розвинена слабо, обмежено і недостатньо ефективно виявляється в діяльності, менше, ніж в половині педагогічних ситуацій; *два бали* (критичний рівень) – якість не є рисою особистості, показники сформованості цієї якості виявляються дуже рідко або не виявляються взагалі.

Оскільки у дослідженні застосовуються різні види анкет для оцінювання стану сформованості економічної компетентності, нам необхідно визначитись з кількістю рівнів її оцінки.

Аналіз напрацювань з проблеми дослідження засвідчив існування різних підходів до характеристики рівнів сформованості компетентностей та компетенцій. Як з'ясувалося, більшість науковців (Н. М. Болюбаш, С. М. Головань, С. М. Горобець, В. В. Приступа, Т. Ю. Фурман,) використовують три рівні сформованості даної характеристики: низький, середній і високий. Ураховуючи результати аналізу психолого-педагогічної літератури, а також визначені нами критерії і їх показники, ми виокремили низький, середній і високий рівень сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів. Характеристика критеріїв згідно виділених показників за рівнями їх сформованості розглядається нами у табл. 1.3.

Таблиця 1.3

Характеристики рівнів сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів

Рівень	Критерії та показники
1	2
Низький	<i>Мотиваційно-ціннісний критерій</i> Негативне або байдуже ставлення до обраного фаху, переважання мотивів вибору професії, пов'язаних із зовнішнім наслідуванням

	<p>або тиском, слабкий професійний інтерес; не усвідомлюється специфіка обраного фаху; переважає ціннісна орієнтація на власне матеріальне становище; відсутність усвідомленої потреби у самоосвіті та орієнтації в інформаційному просторі у пошуку матеріалу для самовдосконалення.</p> <p><i>Когнітивно-пізнавальний критерій</i></p> <p>Рівень базових економічних знань мінімальний, не характеризу-</p>
--	---

Продовж. табл. 1.3

1	2
Середній	<p>ється системністю, відтворюваність матеріалу низька; перебіг мисленневих процесів повільний, переважає інертність мислення, нелогічний порядок думок, слабо розвинуті уміння вникати в сутність, розкривати причини явищ, передбачати наслідки, бачити чи ставити проблему самостійно.</p> <p><i>Діяльнісно-практичний критерій</i></p> <p>Низький рівень базових економічних вмінь і навичок, виражена схильність до вирішення типових найпростіших практичних завдань; слабе володіння необхідними інформаційними технологіями.</p> <p><i>Особистісно-професійний критерій</i></p> <p>Професійно значущі якості проявляються слабо, обмежено і недостатньо ефективно виявляються в діяльності.</p> <p><i>Мотиваційно-ціннісний критерій</i></p> <p>Позитивний інтерес до обраного фаху і водночас недостатньо виражене уявлення його специфіки; опосередкована мотивація вибору фаху (за порадою), переважають зовнішні позитивні мотиви, переважає ціннісна орієнтація на власне соціальне становище; наявність прагнення до самостійного оволодіння знаннями, проте здатність до самоосвіти можлива під впливом сторонньої допомоги.</p> <p><i>Когнітивно-пізнавальний критерій</i></p> <p>Рівень базових економічних знань недостатній, характеризується частковою системністю та відтворюваністю матеріалу; недостатній перебіг мисленневих процесів, самостійність мислення проявляється епізодично; в узагальненості матеріалу уміння вникати в сутність, розкривати причини явищ, передба-</p>

Продовж. табл. 1.3

1	2
---	---

Високий	<p>чати наслідки проявляються посередньо, послідовність викладення думок не достатньо логічна.</p> <p style="text-align: center;"><i>Діяльнісно-практичний критерій</i></p> <p>Середній рівень базових економічних вмінь і навичок, виражена схильність до вирішення практичних завдань середнього рівня за заданим алгоритмом; присутні навички використання необхідних інформаційних технологій.</p> <p style="text-align: center;"><i>Особистісно-професійний критерій</i></p> <p>Професійно-значущі якості проявляються ситуативно, приблизно в половині ситуацій.</p> <p style="text-align: center;"><i>Мотиваційно-ціннісний критерій</i></p> <p>Усвідомлений вибір професії, наявність чітких внутрішніх мотивів вибору професії, стійкий професійний інтерес, повністю усвідомлений сенс, особиста і суспільна значущість фаху, бажання працювати за обраним фахом в аграрній сфері; переважають загальнолюдські духовні цінності; систематична свідома самоосвітня діяльність, достатній рівень сформованості самоосвітніх вмінь і навичок.</p> <p style="text-align: center;"><i>Когнітивно-пізнавальний критерій</i></p> <p>Достатньо ґрунтовні, системні базові економічні знання, висока відтворюваність знань; швидкий перебіг мисленневих процесів, оригінальність та логічність викладення думок, яскраво виражені в узагальненні матеріалу уміння вникати в сутність, розкривати причини явищ, передбачати наслідки, бачити чи ставити проблему самостійно.</p> <p style="text-align: center;"><i>Діяльнісно-практичний критерій</i></p> <p>Достатній рівень базових економічних вмінь і навичок, виражена</p>
	Продовж. табл. 1.3
	<p>схильність до вирішення практичних завдань середнього і високого рівня складності; навички використання необхідних інформаційних технологій доведені до рівня автоматизації.</p>

<i>Особистісно-професійний критерій</i> Високий рівень прояву професійно-значущих якостей в навчально-пізнавальній діяльності студента.
--

З метою визначення стану сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів ми провели констатувальний експеримент зі студентами 3 курсів спеціальності “Економіка підприємства” у вищих аграрних навчальних закладах I-II рівня акредитації. Експериментальною базою були Житомирський агротехнічний коледж, технікум землевпорядкування Житомирського національного агроекологічного університету, ВП НУБіП Немішаївський агротехнічний коледж, Дрогобицький коледж статистики, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Загалом до участі в експерименті було залучено 215 студентів напряму підготовки “Економіка і підприємство” спеціальності 5.03050401 “Економіка підприємства”.

Перший етап дослідження передбачав такі завдання:

- виявити, які чинники вплинули на рішення щодо вибору професії економіста;
- визначити основні мотиви вибору професії в аграрному секторі економіки;
- з'ясувати професійно-ціннісні орієнтації, ступінь задоволення обраною професією і наявності здібностей до неї;
- проаналізувати джерела, які в найбільшій мірі сприяли поінформованості студентів про майбутню професію.

Для цього була складена анкета на визначення ставлення до обраної професії (додаток Б.1). Проаналізуємо детальніше відповіді на запитання анкети. Як показали результати діагностики, відповіді на перше і друге запитання дали змогу визначити чинники й мотиви вибору професії економіста. Більшість студентів (58,3%) обрали професію економіста за власним бажанням, значна частина (31,5%) прийняли рішення за порадою батьків (друзів) та 9,2% – обрали професію під впливом батьків. Проте аналіз мотивів вибору професії дає зрозуміти, що саме 11% молоді обрали професію економіста, усвідомлюючи наявність здібностей у цій галузі, тобто керувалися внутрішніми індивідуально значущими мотивами. В інших випадках переважає мотивація, яку обумовлює зовнішнє мотиваційне середовище. Зокрема, 28% респондентів зауважили, що їх привабила престижність професії, 25,4% – можливість займатися власною справою, 13,6% – перспектива кар'єрного росту та 12,7% – можливість великого заробітку, 8,5% студентів обрали професію економіста випадково, під впливом обставин. На жаль, лише в 0,8% опитуваних мотивом виявилось бажання приносити користь суспільству (внутрішній соціально значущий мотив).

Оскільки визначити цілі навчальної діяльності студентів дають змогу їхні професійні мотиви, до переліку запитань ми включили таке, що характеризує їхнє бачення, чому допоможе сприяти обрана ними професія. Наразі 27,7% студентів очікують посісти престижне місце в суспільстві. На

другому місці чисельність респондентів (22,5%), які вважають, що професія економіста допоможе їм поліпшити матеріальне становище, 21,2% опитуваних бажають досягти професійного зростання, 15,4% – стати цінною для суспільства людиною, ще 13,2% – вбачають у майбутньому реалізувати свої здібності, саморозвиватися та проявитися у творчості (рис. 1.3).

На наш погляд, особливу увагу потрібно звернути на ті мотиви, які знаходяться на останньому місці за значущістю у студентів (розвиток, творчість), адже саме вони повинні виступати головними стимулами до оволодіння обраного фаху, сприяти успішності у навчальній діяльності.

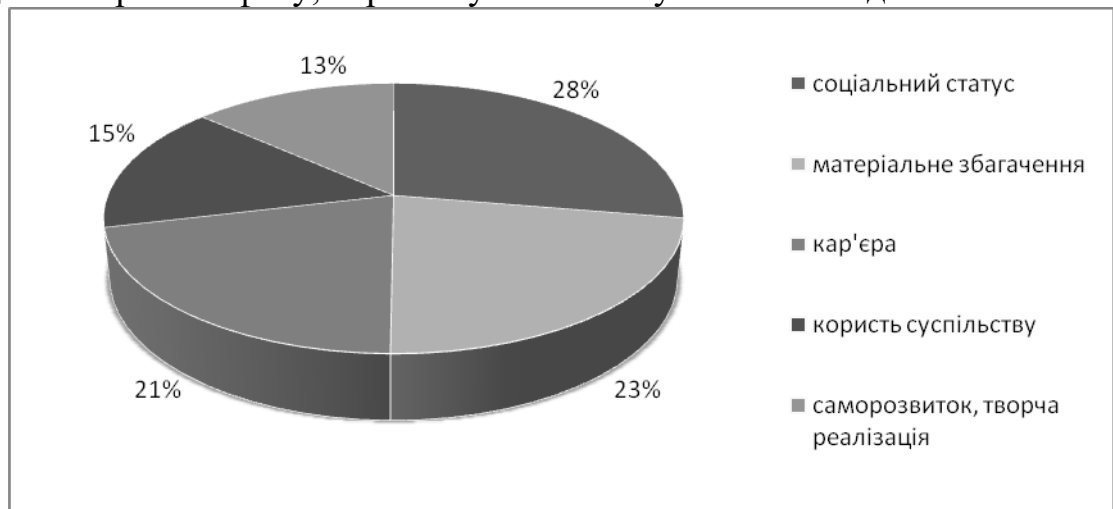


Рис.1.3. Мотиви студентів до оволодіння фахом на початок експерименту

У третьому питанні ми з'ясували ставлення студентів до майбутньої спеціальності. Відповідь “дуже подобається” надали 7,6 % опитуваних, “подобається” – 75,9%, “байдуже” – 14,7%. Таких, хто відповів “не подобається” виявлено 1,8%. Звернемо увагу й на те, що на запитання “Чи обрали б Ви професію економіста знову?” ми не отримали стверджувальної відповіді 18% студентів. А це, зокрема, означає необґрунтований вибір професії, відсутність стійких професійних мотивів, інтересів і цінностей. Зауважимо, що у майбутньому це викликає небажані для особи наслідки, зокрема нездатність виконувати свої професійні обов’язки на якісному досконалому рівні, відсутність від задоволення результатів своєї праці або ж загалом відсутність можливості працевлаштуватися і, як наслідок всього вище перерахованого, наявність психологічної дисгармонії. Крім того, як зазначають науковці[74] невдалий вибір професії стосується не тільки самої особи – але і має негативні наслідки для економічного та соціального розвитку суспільства. Вимушена зміна професії через помилку при її виборі, необхідність у переучуванні та перекваліфікації потребують певних витрат та відволікають працездатну людину від участі у суспільному виробництві. Внаслідок цього суспільство зазнає відчутних матеріальних втрат та збільшує навантаження на центри зайнятості і вищі навчальні заклади.

В ході аналізу дослідження привернув увагу той факт, що значна чисельність студентів (62,4%) обираючи економічну спеціальність в

аграрному навчальному закладі, не замислювались, для якого сектора економіки здійснюється економічна підготовка. Їх привабили зовнішні чинники вибору навчального закладу, зокрема: нижча вартість навчання в аграрних навчальних закладах порівняно з навчальними закладами іншого профілю, вигідне місце розташування коледжу та ін.

Наступне питання інформує нас про те, наскільки студенти усвідомили у процесі навчання природний нахил до економічної діяльності. Зокрема, 33,4% респондентів відповіли “так”, 46% – не можуть дати твердої відповіді. На нашу думку, основним фактором впливу є низький рівень досвіду практичної роботи. Зокрема, лише 10,5% опитуваних відмітили, що мають досвід роботи в даній галузі. Причому стає зрозумілим, цей відсоток складає молодь, яка працювала позанавчальним процесом. Цей же фактор впливає і на результати наступного запитання. Більша частина опитуваних (56,6%) визначили поінформованість про обрану професію на середньому рівні; 36,4% – на достатньому рівні; 7% – вказують на низький рівень власної поінформованості про діяльність економіста.

У продовження аналізу ми вияснили джерела, які на думку студентів найбільше сприяли нарощуванню інформації про майбутню професію. Найбільший відсоток опитуваних (39,9%) відмітили спілкування з близькими, друзями, знайомими, які працюють в даній галузі; на другому місці (22,5%) – навчальна інформація; 18,4% – обрали засоби масової інформації (за словами молоді, здебільшого використовують інтернет-джерела).

На основі наступної розробленої анкети (додаток Б.2) нам вдалося проаналізувати прагнення і здатність студентів до самоосвіти. Результати показують, що значна частина (53,2%) студентів усвідомлюють потребу у самоосвіті, проте лише 40,9% керуються при цьому внутрішнім мотивом – прагненням до самовдосконалення, 54,4% – зовнішніми позитивними мотивами (бажання отримати стипендію, місце в гуртожитку тощо); зовнішній негативний мотив до здійснення самостійної пізнавальної діяльності, який характеризується вимогою виконати завдання визначає 4,7% опитуваних.

Те, що стосується організації самостійної діяльності студентів ми проаналізуємо за допомогою рис. 1.4. Отже, виявлено, що лише 24,2% студентів вказують на бажання і вміння працювати самостійно, 12,1% зауважують, що мають недостатні навички ефективною самоосвіти і потребують допомоги. Найбільший відсоток опитуваних (59,5%) не проявляють ініціативи щодо здійснення самостійної пізнавальної діяльності і віддають перевагу одержанню нових знань під керівництвом викладача і за його безпосередньої допомоги.

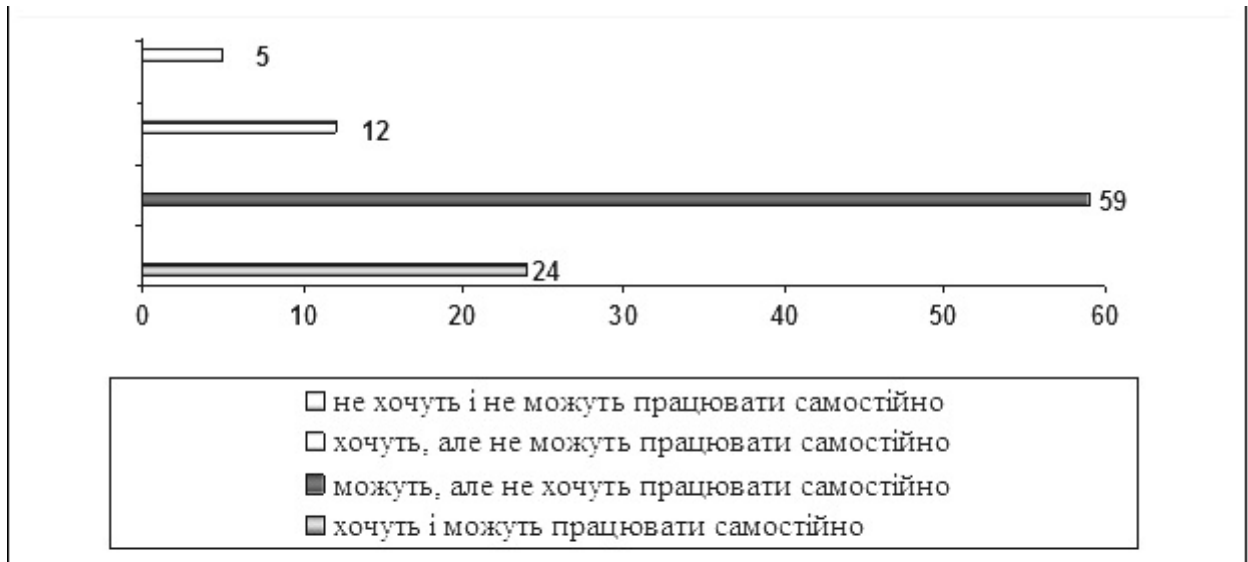


Рис. 1.4. Рівень прагнення та вміння організувати самостійну діяльність до експерименту

Таким чином, за відповідними критеріями і показниками ми визначили рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту економічної компетентності (табл.1.4). Головною причиною низької продуктивності самостійної роботи є те, що студенти, починаючи з підготовки у середніх навчальних закладах не мають звички працювати самостійно, не відпрацьовують навичок організації самостійної роботи.

Таблиця 1.4

Рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту

Показники	Рівні сформованості, %		
	Високий	Середній	Низький
Ставлення до обраної професії	29,6	42,9	27,5
Прагнення і здатність до самоосвіти	31,3	50,0	18,7
Середній показник	30,5	46,5	23,0

Наступним етапом нашого дослідження стало визначення рівня сформованості когнітивно-пізнавального компоненту. Для перевірки базового рівня економічних знань ми використали анкету (додаток Б.3), розроблену у формі тестів відповідно до вимог змісту базової навчальної дисципліни “Економіка підприємства”. Кількісний аналіз отриманих відповідей на запитання анкети передбачав підрахунок кількості правильних повних відповідей, правильних неповних відповідей, частково правильних відповідей, неправильних відповідей.

Оцінювання здійснювалося згідно з такими вимогами:

- правильною повною вважалася відповідь, що показувала глибоке розуміння студентом певного явища, вміння дати повне визначення наукового поняття;

- до неповної правильної відповіді відносили такі, у яких допущено неточності в тлумаченні термінів, подано часткове або поверхове розуміння певного явища;

- частково правильними вважали відповіді, що містили суттєві неточності в розумінні фахового явища, фрагментарність у висвітленні його змісту;

- неправильною відповіддю вважалися висловлювання, що не відповідали змісту запитання анкети, в яких неправильно тлумачився зміст фахових понять або були повна відсутність відповіді на поставлене запитання.

Правильні неповні та частково правильні відповіді прирівнювались до частини виконаного завдання. Загальний коефіцієнт успішності (економічних знань) визначали за формулою [138, с.27]:

$$K_{\text{ек.зн.}} = \frac{N_i}{N_{\text{заг.}}} \quad (1.1)$$

де N_i – кількість правильних відповідей;

$N_{\text{заг.}}$ – загальна кількість запитань.

Оцінювання рівнів сформованості теоретичних знань здійснювалося за шкалою, діючою у вищих навчальних закладах (табл. 1.5).

Таблиця 1.5

Рівні сформованості теоретичних знань

Рівень сформованості знань(R)	Нище низького	Низький	Середній	Високий
$K_{\text{ек.зн.}} (\%)$	$R < 60\%$	$60\% \leq R \leq 74\%$	$75\% \leq R \leq 90\%$	$91\% \leq R \leq 100\%$

Аналіз результатів проведених тестувань свідчить, що для 46,1% та 26,9% студентів властивий відповідно середній і низький рівень економічних знань, 16,5% – високий рівень знань.

Серед причин низької грамотності студентів, на нашу думку, можна віднести наступні: 1) Переважання пасивних методів навчання, що у свою чергу визначає низький рівень внутрішнього пізнавального мотивування. Навчання буде успішним лише за умови, якщо у студентів сформоване позитивне ставлення до учіння, проявляється стійке бажання одержувати інтелектуальне задоволення від процесу навчання, є чітке усвідомлення поставленої мети і розуміння того, для чого їм необхідні ті чи інші знання. За традиційної знанневої системи освіти відбувається репродуктивне засвоєння знань, на лекціях та практичних заняттях переважає активність викладача, в той час як студент не проявляє інтелектуальної ініціативи. Такий спосіб засвоєння знань спрямований на заучування, а не розуміння матеріалу. У подальшому це призводить до нетривалого його запам'ятовування та неможливості відтворити у потрібний момент без повторного пошуку.

2) В умовах надзвичайного приросту наукового знання розширюється обсяг матеріалу в навчальних програмах вищих економічних навчальних закладів. Спроби його скорочення, що робляться час від часу, виявляються в більшості випадків малоефективними. Крім того, існує проблема наповнення

змісту освіти конкретним новітнім навчальним матеріалом. Відсутні цільові орієнтації на реалізацію ідей випереджальної освіти, специфіка якої виявляється в постійному і швидкому оновленню знань та формуванню потреби в неперервному самостійному оволодінню ними[43, с. 206].

3) Слабка міжпредметна та виробнича інтеграція. Механізми інтегрування (міждисциплінарні зв'язки, інтегровані заняття, наскрізні практичні завдання, спільні й подібні підходи до реалізації етапів заняття тощо) набувають наразі актуальності у зв'язку із збільшенням об'єму інформації і стають вагомим фактором підвищення якості освіти. Вони допомагають глибше засвоювати і впорядковувати знання, активізують увагу, підвищують мотивацію до вивчення предметів, сприяють цілісному розвитку особистості. Крім того, активізувати процес навчання допомагає інтеграція освіти та реального виробництва. Як показує аналіз власної педагогічної діяльності, студенти виявляють більший інтерес до навчання, засвоюючи фактологічний матеріал, відтворюючи знання у процесі вирішення реальних виробничих ситуацій.

Наступним показником когнітивно-пізнавального критерію, який підлягав нашому дослідженню, був рівень розвитку економічного мислення. Оскільки економічне мислення, перш за все, є системою поглядів студентів на закономірності економічного розвитку, сутність економічних явищ і процесів та причини їх виникнення, для визначення його рівня ми застосували анкету (додаток Б.4), яка містила завдання: пояснити розуміння висловів (використання економічної афористики) та сучасних економічних процесів. Результати опитування показали, що лише 13,2% студентів дають достатньо повну, осмислену, максимально наближену до змістовної відповіді думку, що відповідає високому рівню розвитку. Середній та низький рівень мають наближені результати, а саме 43,8% і 43,0% відповідно. Такі результати ми пояснюємо особливостями організації навчальної діяльності студентів у традиційних умовах, в основі якого переважає несистематичне опитування студентів, низький рівень їхньої пізнавальної активності, безініціативність в обговоренні пропонуваніх викладачем проблемних питань. Також студенти уникають відповідей біля дошки, відчуваючи психологічний дискомфорт під час опитування. Як показали спостереження, ефективність заслуховування теоретичних відповідей під час семінарських і практичних занять невисока, більшість студентів слухають відповіді своїх товаришів не уважно, як правило, у цей же час вони готуються до наступних питань. На нашу думку, таке домінування індивідуального теоретичного опитування не сприяє розвитку уваги, пам'яті, мислення студентів.

Загальний рівень сформованості когнітивно-пізнавального компоненту висвітлено у табл. 1.6.

Таблиця 1.6

Рівень сформованості когнітивно-пізнавального компоненту

Показники	Рівні сформованості, %		
	Високий	Середній	Низький

Рівень економічних знань	16,5	46,1	37,4
Рівень економічного мислення	13,2	43,8	43,0
Середній показник	14,9	44,9	40,2

Рівень діяльнісно-практичного компоненту визначали за діяльнісно-практичним критерієм, який охоплює показники: рівень економічних вмінь, рівень володіння інформаційними технологіями, наявність практичного досвіду економічної діяльності. Оцінювання рівня економічних вмінь студентів здійснювали за методикою, аналогічною перевірці теоретичних знань. Розроблена анкета (додаток Б.5) містила завдання розрахунку економічних показників. Результати дослідження показали, що 17,4% усіх студентів справились із завданням на високому рівні, 43,6% – на середньому, 27,7% – на низькому, 11,3% виконали завдання на недопустимо низькому рівні. Такий рівень економічних умінь і навичок, зокрема розрахунку економічних показників, ми пов'язуємо, насамперед, з недостатнім рівнем засвоєння теоретичних знань, а також недостатньою індивідуалізацією навчального процесу.

Для роботи у сфері економіки, окрім фахових і спеціальних економічних знань необхідні знання і навички вільного володіння інформаційними технологіями. Враховуючи аналіз наукових досліджень [8; 64;78;186;190] у зміст економічної компетентності нами було включено вміння сучасного спеціаліста з економіки активно використовувати засоби інформаційних технологій. Для оцінювання рівня володіння студентами інформаційними технологіями, які необхідні при здійсненні економічної діяльності, розроблена анкета (додаток Б.6).

За результатами проведеного дослідження можна констатувати, що найбільш сформованими навичками роботи з інформаційними технологіями є навички використання інтернет-ресурсів. Зокрема 63,2% студентів вказали на стійкі системні знання щодо роботи в мережі Інтернет, 30,2% – визначили середній рівень знань і лише 6,6% – володіють знаннями на низькому рівні. Цей показник ставить перед викладачами головне завдання – навчити молодь раціонально використовувати набуті вміння в галузі Інтернет-технологій в якості інструмента для розв'язання навчальних завдань. Неможливо не погодитись із думкою науковців [25] у тому, що використання інтернет-ресурсів значно інтенсифікує професійну підготовку майбутніх фахівців з економіки, сприяє розвитку у студентів розумових операцій: уміння аналізувати, синтезувати, порівнювати інформацію; підвищує ефективність самоосвітньої діяльності, розвиває пізнавальний інтерес.

Наголос на важливості використання електронного табличного процесора MS Excel в розрахунковій роботі майбутнього економіста знаходимо в дослідженнях багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців (О. І. Матяш, Т. П. Березюк, Л. І. Черниш [249], Т. В. Белявцева, Ю. А. Біла [12], А. Г. Дубина, С. С. Орлова, И. Ю. Шубина, А. В. Хромов [88]).

Нами з'ясовано, що підготовка фахівців економічного профілю за кордоном передбачає, окрім вивчення економічних дисциплін, освоєння

сучасних інформаційних технологій. Зокрема, ознайомлення студентів з основами збирання й аналізу економічних даних обов'язково включає вивчення пакетів статистичних програм (SAS, SPSS, STAT), а також використання статистичних функцій Microsoft Excel [118, с.20]. Тому у запропонованій анкеті, яку аналізуємо, передбачили запитання “Чи вмієте Ви для проведення розрахунків користуватися можливостями програми Excel?”. Аналіз відповідей свідчить, що 36,1% опитуваних вважають себе досвідченими користувачами можливостей програми Excel, рівня користувача початківця досягли 6,9% респондентів, найбільша частка припадає на середній рівень – 56,% студентів.

Слід відмітити й те, що практична реалізація навчально-методичної бази з використанням інформаційних технологій передбачає наявність електронних навчальних комплексів. Згідно Положення про електронні інформаційні ресурси [183], електронний навчально-методичний комплекс – це комплекс компонентів освітнього спрямування, який підтримує проведення більшості видів занять і включає: анотацію; навчальну програму дисципліни (курсу, предмету); багаторівневий навчальний електронний посібник для учнів/студентів у формі керованої користувачем комп'ютерної програми (програм), Веб-документу; додаткові інформаційно-довідкові і/або методичні матеріали; діагностичні матеріали (тести, практичні й творчі завдання, критерії виконання завдань); завдання для самостійної роботи учнів; наочні матеріали; глосарій; список літератури, інтернет-ресурси; методичні рекомендації для вчителів щодо використання комплексу в навчально-виховному процесі.

У науковій роботі С. О. Сисоєвої [213, с.96] знаходимо низку переваг використання таких комплексів, а саме: зміцнення знань, формування умінь здійснювати самостійний пошук навчальної інформації, розв'язувати стандартні завдання та приймати нешаблонні рішення під час розв'язання творчих завдань. Це дозволяють не лише розширити теоретичну базу, але й підвищити емпіричність професійних знань майбутнього економіста. Враховуючи дані позиції, ми з'ясували рівень користування електронними навчально-методичними комплексами з економічних дисциплін. Результати показали, що лише 15,3% студентів користуються часто електронною навчальною інформацією на CD- та DVD-носіях, більша частина опитуваних, що склала 66,7%, такі джерела використовує ніколи, 17% – не використовували ніколи. Даний аналіз абстрагується від основного фактору – наявності електронного методичного забезпечення досліджуваних навчальних закладів, протев цілому засвідчує низький рівень користування студентами електронними навчально-методичними комплексами порівняно з традиційними навчальними методичними комплексами.

Загальні результати визначення рівня сформованості діяльнісно-практичного компоненту подані у табл.1.7.

Таблиця 1.7

Рівень сформованості діяльнісно-практичного компоненту

Показники	Рівні сформованості, %		
	Високий	Середній	Низький
Рівень базових економічних вмінь	17,4	43,6	39,0
Рівень володіння інформаційними технологіями	37,1	41,1	21,8
Середній показник	27,2	42,4	30,4

За четвертим особистісно-професійним критерієм аналізуємо показник прояву у студентів професійно-значущих якостей на основі їх самооцінки. Для цього використовуємо анкету власної розробки (додаток Б.7). Зокрема, в анкеті було представлено такий перелік професійно важливих якостей для економіста: 1) уважність – здатність зосереджувати думку, зір, слух та інші прихильні пізнавальні процеси на якомусь об'єкті; 2) посидючість – здатність зосереджуватися на певній справі протягом певного часу; 3) зорова пам'ять – здатність зберігати і відтворювати зорові образи, запам'ятовувати технологічні операції, які потребують особливої уваги; 4) швидкість мислення – здатність оперативно розібратися в складній ситуації, швидко обдумати правильне рішення і прийняти його; 5) прагнення до підвищення економічної компетентності – прагнення до вдосконалення економічних знань, умінь, навичок, розвитку здатності узагальнювати і використовувати передовий практичний досвід економічної діяльності; 6) аналітичні здібності – здатність отримувати та обробляти потрібну інформацію; 7) схильність до роботи з документами, цифрами, текстами – здатність тривалий час займатися одноманітним видом діяльності; 8) математичні здібності – здатність сприймати, опрацьовувати і зберігати математичну інформацію; 9) логічне мислення – здатність групувати факти, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між явищами; 10) прогностичні здібності – здатність уявляти спосіб вирішення проблеми, передбачати можливі результати дії; 11) креативне мислення – здатність висувати нові, оригінальні нестандартні рішення.

Аналіз професійно важливих якостей здійснюємо за трьома рівнями: під високим рівнем розуміємо постійний прояв студентом показника у навчально-пізнавальній діяльності. Середній рівень характеризуємо як ситуативний прояв зазначених якостей, тобто дані якості проявляються приблизно в половині педагогічних ситуацій. Мінімальний прояв показника в навчально-пізнавальній діяльності студента характеризується низьким рівнем

Кількісний аналіз рівнів прояву професійно-значущих якостей майбутнього фахівця економічного профілю здійснювали за допомогою обчислення коефіцієнта особистісного професійного розвитку. Для здійснення кількісного аналізу вводимо наступні позначення: – кількість показників, що мають високий рівень прояву; – кількість показників, що мають середній рівень прояву; – кількість показників, що мають низький рівень

прояву. Позначивши загальну кількість показників через n , маємо

(1.2)

Враховуючи визначення рівнів прояву показників професійної готовності, обчислення коефіцієнта особистісного рівня прояву професійно-значущих якостей майбутнього фахівця здійснюємо за формулою [62]:

(1.3)

Оцінювання рівня проявупрофесійно-значущих якостей студентів здійснювалося за спеціальною шкалою (табл. 1.8).

Таблиця 1.8

Шкала оцінювання рівня проявупрофесійно-значущих якостей

Рівні прояву професійно-значущих якостей		
Низький	Середній	Високий
$0 \leq k \leq 0,33$	$0,34 \leq k \leq 0,66$	$0,67 \leq k \leq 1$

Аналіз результатів засвідчив, що 29,9% студентів мають високий рівень прояву професійно-значущих якостей, 65,0% – середній рівень та 5,1% – низький рівень. При цьому найбільший відсоток студентів, що становить 66,4% відмічають постійний прояв прагнення до підвищення економічної компетентності, 39,8% опитуваних мають високий рівень прояву таких якостей як зорова пам'ять та схильність до роботи з документами. Найбільша частка, яку складає 18,6% респондентів оцінили на низькому рівні таку особистісну якість як посидючість, 14,5% та 13,2% відповідно займає мінімальний прояв прогностичних та аналітичних здібностей.

На основі рівня сформованості кожного компоненту, визначаємо загальний рівень сформованості економічної компетентності (табл. 1.9). Результати таблиці засвідчують недостатню чисельність студентів з високим загальним рівнем сформованості економічної компетентності, що у свою чергу доводить актуальність проблеми удосконалення системи економічної підготовки майбутніх фахівців в агротехнічних коледжах.

Таблиця 1.9

Рівень сформованості економічної компетентності

Критерії	Рівні сформованості, %		
	Високий	Середній	Низький
Мотиваційно-ціннісний	30,5	46,5	23,0
Когнітивно-пізнавальний	14,9	44,9	40,2
Діяльнісно-практичний	27,2	42,4	30,4
Особистісно-професійний	29,9	65,0	5,1
Середній показник	25,6	49,7	24,7

Отже, на етапі констатуючого експерименту встановлено факт недостатньої уваги до сформованості позитивної мотивації оволодіння фахом аграрія; недоліки у традиційній системі викладання економічних дисциплін, що визначають низький рівень активізації пізнавальної діяльності студентів, у тому числі самостійної роботи; неефективне поєднання теорії і практики. Виникає необхідність в науковому обґрунтуванні педагогічних умов ефективності формування у молодших спеціалістів економічної компетентності у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах.

Окремо слід вказати на те, що у процесі дослідження стану сформованості економічної компетентності студентів серед загальної вибірки опитуваних нами було виявлено лише 2,79% студентів, які отримали базові економічні знання у школах сільської місцевості із профільним навчанням. Оскільки вибірка є не репрезентативною, не має можливості провести об'єктивний аналіз відсоткового значення впливу даного фактору на підвищення рівня досліджуваної характеристики. Проте аналіз окремих результатів анкетування вказує на підвищений рівень досліджуваних показників цієї частки молоді порівняно з результатами загальної вибірки.

Висновки до першого розділу

Узагальнення результатів аналізу теоретичних основ формування економічної компетентності молодших спеціалістів забезпечує можливість сформулювати такі висновки:

1. Виразною ознакою розвитку національної системи економічної аграрної освіти є розбудова її на компетентнісно-орієнтованій основі, що пов'язується із великими змінами в соціальній, інформаційній і технологічній галузі. Однією з найважливіших особливостей є зростання значення компетентності майбутнього фахівця, що визначає пріоритетним не просте накопичення студентами знань, предметних умінь і навичок, а й формування уміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самоосвіти впродовж життя. Відтак, розробляються і втілюються ідеї безперервної освіти, в тому числі й економічної аграрної освіти.

Невід'ємною умовою підвищення рівня економічної компетентності майбутніх фахівців є забезпечення наступності та перспективності в системі безперервної аграрної економічної освіти, поєднання фахової підготовки особистості з ґрунтовною основою загальноосвітніх знань, що на сьогодні вимагає від педагогічних колективів узгодженості, структурованості в опрацюванні та викладанні навчального матеріалу, а також послідовності та систематичності у сутності, формах та методах навчання.

Аналіз наукових джерел та емпіричного досвіду дає підстави вважати, що підвищення ефективності формування економічної компетентності молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах можливе за умови ефективної реалізації профільного навчання в старшій школі сільської місцевості.

2. Економічну компетентність молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки ми розуміємо як базову, інтегровану характеристику

фахівця, яка визначає ступінь володіння необхідними компетенціями, що відтворюється у здатності особистості мобілізувати набуті базові економічні знання, уміння, первинний досвід практичної діяльності для ефективного виконання економічних функцій на виробництві чи у сфері послуг відповідно до фахового спрямування.

3. В структурі цього складного інтегрального утворення ми виділили такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-практичний, особистісно-професійний.

Основним структуротвірним компонентом економічної компетентності є мотиваційно-ціннісний, який передбачає мотиви вибору та оволодіння фахом економіста, інтерес до економічної діяльності, нахили, усвідомлення змісту професії; ціннісні орієнтації, які виступають стимулом до безперервної самоосвіти і визначають рівень усвідомленості цінності знань для розвитку своєї особистості, самостійного вибору власної стратегії економічної діяльності в нових умовах праці, критичного й інноваційного прогнозування результатів діяльності.

Когнітивно-пізнавальний компонент передбачає знання економічної термінології, фактів, концепцій, принципів і теорій економіки, на основі яких формується розвиненість економічного мислення; визначається необхідністю накопичення системних економічних знань та міжпредметних зв'язків, що є теоретичною і методичною основою ефективної економічної діяльності фахівця.

Діяльнісно-практичний критерій характеризується характеризується вмінням використовувати базові економічні знання і передбачає первинний досвід економічної діяльності.

Особистісно-професійний компонент передбачає прояв особистісних і професійно-значущих якостей студента. З урахуванням змісту праці фахівця економіста відповідно до професіограми ми виокремили наступні особистісні якості, що забезпечують успішність виконання професійної діяльності: уважність, високий рівень розвитку зорової пам'яті, швидкості мислення, посидючість. До професійно важливих якостей майбутніх економістів віднесемо схильність до роботи з документами, цифрами, текстами, прагнення до підвищення економічної компетентності, високий рівень математичних (рахункових), аналітичних і прогностичних здібностей; логічне мислення.

4. На основі вивчення теоретичних положень і результатів емпіричного дослідження, виділено основні критерії, показники і рівні сформованості економічної компетентності майбутнього фахівця. Виділено чотири базові критерії, що визначають рівень сформованості економічної компетентності молодшого спеціаліста в процесі фахової підготовки, ідентичні визначеним компонентам досліджуваної характеристики. Згідно критеріїв обґрунтовано рівні сформованості досліджуваної характеристики: низький, середній, високий.

5. За результатами констатувального експерименту визначено, що рівень сформованості економічної компетентності є недостатнім для

виконання своїх майбутніх професійних обов'язків, спрямованих на застосування одержаних у процесі навчання знань, умінь і навичок. Виявлено, що рівень економічних знань та розвитку сучасного мислення 39,7% студентів є низьким і лише 16,4% студентів мають високий ступінь сформованості когнітивно-пізнавального компоненту економічної компетентності. Низькі результати переважають і за рівнем сформованих умінь – 39% студентів. Потребує уваги й рівень ставлення до професії економіста-аграрника, лише 29% студентів високо мотивовані до праці в сільському господарстві. Крім того, діагностика показала, що найменш розвиненими якостями студентів є прогностичні, аналітичні та математичні здібності, що є недопустимим для майбутніх фахівців економічного профілю.

Основні результати теоретичного дослідження проблеми формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки відображено у підрозділах дисертаційного дослідження, а також у публікаціях [40; 41; 42; 43; 44; 52; 53; 54].

РОЗДІЛ 2.

ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Педагогічні умови формування економічної компетентності молодших спеціалістів

Для того, щоб підготувати випускників до роботи у професійному середовищі, весь навчальний процес у вузі повинен бути спрямованим на створення педагогічних умов, які забезпечують формування конкурентоспроможного, професійно-компетентного фахівця.

Аналіз останніх досліджень засвідчив, що розробці педагогічних умов формування компетентностей фахівців економічного профілю присвячено значну кількість праць вітчизняних та зарубіжних дослідників. Зокрема, обґрунтування педагогічних умов формування комунікативної компетентності здійснювали Т. А. Ганніченко, Л. В. Долинська, В. Г. Черевко [82], Г. В. Малиновська [149], Е. В. Мірошніченко [155]; інформаційної компетентності – Н.В. Баловсяк [8], О. М. Гончарова [67]; ключових компетентностей – О. І. Яковенко [268]; фахових компетенцій – Н. Т. Тверезовська, Л. М. Лісовська [226]; професійно-термінологічної – Л. В. Вікторова [38]; науково-пізнавальної – Л. Л. Борисенко [22]; професійної компетентності – Д. К. Афанасова [5], І. В. Демура [74], Є. А. Іванченко [110], Н. М. Самарук [210], В. Б. Уйсімбаєва [236], Т. Ю. Фурман [245], та інші.

Незважаючи на те, що предметом великої кількості педагогічних досліджень виступають педагогічні умови реалізації певних процесів, в сучасній науці існують певні розбіжності в тлумаченні самого поняття “педагогічна умова”, а також різні підходи до визначення відповідних умов

щодо формування вказаних видів компетентності майбутніх фахівців-економістів.

Розглядаючи специфіку педагогічних умов формування економічної компетентності молодших спеціалістів, слід виходити як із основних характеристик категорії “умова”, так і зі специфіки педагогічного процесу, під яким науковці розуміють цілісний навчально-виховний процес, що забезпечує гармонійний розвиток особистості [177].

Поняття “умова” у словниках тлумачиться як: необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь [35, с. 1506]; фактор, рушійна сила будь-якого процесу, явища [35, с. 1526]; категорія, в якій відображено універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує [241, с. 703]. Отже, умови складають середовище, в якому виникає, існує й розвивається те чи інше явище або процес.

Розглядаючи закономірності педагогічного процесу, Ю. К. Бабанський визначає педагогічні умови як чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи [6]. З інших позицій дослідники вживають такі тлумачення поняття “педагогічні умови” як синтез об’єктивних можливостей, змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей [57;153;159; 160;164] фактори, шляхи, напрями педагогічного процесу, уявні результати педагогічного процесу [20; 173;226]; сукупність елементів освітнього середовища [147].

Досліджуючи педагогічні умови формування професійної компетентності економістів, науковці називають педагогічні умови сукупністю взаємопов’язаних факторів, які необхідні для ціленаправленого процесу її формування [20; 268]; об’єктивних та суб’єктивних чинників, які позитивно впливають на ефективність і результативність навчально-виховного процесу [245]; спеціально створене навчально-виховне середовище, яке продукує обставини, що впливають на розвиток професійних та особистісних якостей студентів [110, с. 141].

Отже, спираючись на вище наведені визначення, під *педагогічними умовами формування економічної компетентності молодших спеціалістів* ми розуміємо таке цілеспрямоване створене середовище, в якому представлена єдність дидактичних, технологічних і психологічних факторів, що забезпечують досягнення необхідного рівня сформованості виокремлених компонентів економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі їх фахової підготовки.

У нашому дослідженні визначення педагогічних умов потребує врахування особливостей підготовки молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах. Насамперед слід врахувати те, що коледжі аграрного профілю обирає здебільшого сільська молодь, яка має значно нижчий рівень загальноосвітньої підготовки, порівняно з міськими школярами. Крім того, процес підготовки спеціалістів-аграріїв варто було б розглядати, враховуючи економічні та соціальні проблеми розвитку вітчизняного агропромислового виробництва. Водночас, професійна підготовка як складова педагогічного

процесу у вищійшкoлі залежить від організації навчально-виховного середовища, вибору спеціальних засобів, методів, форм навчання, що є умовами, які зорганізoвуються викладачем, у яких відбувається діяльність викладача і студента та реалізуються заплановані завдання[47, с. 316].

Характерними для нашого дослідження є виокремлені дослідниками педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх економістів. Зокрема, варто прийняти до уваги конкретизовані педагогічні умови Н. М. Болюбаш [20]: зміна ролі викладача в професійному навчанні, його переорієнтація від передачі готових знань студентам до виконання ролі консультанта, керівника, який опосередковано організує та стимулює учасників навчальної діяльності, комбiнуючи традиційні та мережеві форми навчання та допомагає студентам самостійно формувати професійні компетенції; забезпечення формування мотивів майбутньої професійної діяльності, пізнавальної потреби, стійких пізнавальних професійно спрямованих інтересів через включення студентів у пошук, дослідження й вирішення значимих проблем майбутньої професійної діяльності, вирішення яких безпосередньо пов'язане з реальною ситуацією з оточуючого їх життя; формування творчого підходу до майбутньої професійної діяльності шляхом використанням активних форм та методів навчання (метод проектів, проблемний, навчання у співробітництві, конструктивізм); забезпечення моніторингу та контролю за ходом професійного становлення майбутніх фахівців у термінах компетентісного підходу (уточнена таксономія Блума) з опорою на модульно-рейтингову систему оцінювання.

Враховуючи доробки науковців, власний педагогічний досвід, результати педагогічного експерименту щодо обставин формування економічної компетентності молодших спеціалістів, ми виділили такі педагогічні умови: *закріплення мотиваційних установок до оволодіння фахом економіста-аграрія; підвищення результативності самостійної роботи студентів; системне впровадження у навчально-виховний процес інтерактивних методів і форм організації навчання; застосування маркетингового підходу до організації і проведення навчального процесу в агротехнічних коледжах.*

Обґрунтовуючи першу педагогічну умову, ми за результатами констатуючого експерименту виходили з очевидної необхідності стимулюючого впливу на мотиваційну сферу майбутніх економістів-аграрників. У сфері мотивації праці економісти розглядають мотиваційний механізм розвитку економіки у сільському господарстві як складний і багатогранний, що складається з блоків: демографічного, соціально-інфраструктурного, виробничого, професійно-кадрового та ін. Результати дії мотиваційного механізму розвитку аграрної економіки мають економічний і соціальний характер. Перший результат – це раціональне використання природно-кліматичних і матеріально-трудових ресурсів, ефективність науково-технічного прогресу; другий – зміни системи соціально-економічних відносин і соціального типу працівника, що є суб'єктом економічної діяльності.

Закріплення мотиваційних установок до оволодіння фахом економіста-аграрія передбачає вивчення ставлення студентів до майбутнього фаху, що визначається мотивами самореалізації майбутнього фахівця та рівнем поінформованості про майбутній фах. Тому важливою для нашого дослідження є думка О. О. Полянської, що "...рушійним чинником розвитку професіоналізму майбутніх фахівців економічного профілю виступають соціальні мотиви: корисність суспільству; бажання виконати свій обов'язок перед батьками, друзями, у розумінні необхідності вчитися, щоб здобути професію економічного профілю; бути конкурентоспроможним в умовах ринкової економіки. Свідома мета є необхідним компонентом свідомої економічної діяльності. Чим змістовнішою і віддаленішою метою керується студент у процесі економічної підготовки, тим глибшого і ширшого відображення об'єктивної діяльності потребує його досягнення, а значить більш свідомою є його майбутня професійна діяльність" [185, с. 79].

Сільськогосподарське виробництво – специфічний різновид виробничих відносин, який відображає взаємозв'язок усіх учасників відтворювального процесу. Тому поряд з подальшим удосконаленням техніки й технології сільськогосподарського виробництва важливим напрямом підвищення його ефективності є реалізація соціальних мотивів, пов'язаних насамперед з активізацією особистості [252, с. 111-112]. Отже, при підвищенні ефективності економічної підготовки майбутніх фахівців для аграрної сфери виробництва велике значення має виявлення їх трудової активності.

Зазначимо, що на розвиток професійного інтересу до економічного фаху в аграрній сфері чинять вплив наразі негативні загальні тенденції мотивації зайнятості і праці в сільському господарстві. Дослідники проблем праці і трудових ресурсів аграрної сфери [16; 59; 85; 208; 270] звертають увагу на низьке закріплення випускників, молодих спеціалістів на сільськогосподарських підприємствах. Із випускників, що отримують направлення на роботу в сільське господарство, кожен четвертий не приступає до роботи за направленням і майже половина звільняється протягом першого року роботи, переходячи в інші сфери виробництва.

Причини такої ситуації відомі: сучасне українське село характеризується послабленням трудової мотивації працівників, деформацією і руйнуванням трудових цінностей, незацікавленістю у розвитку професійного рівня. Як зазначає Л. В. Шкурко [262], мотивацію до праці в аграрній сфері можна охарактеризувати двома крайнощами: безвихіддю та фанатичністю. Фактично сільське господарство як місце своєї діяльності обирає молодь, яка веде сільський спосіб життя і просто змушена працювати в аграрній сфері, не маючи можливостей прикладання праці в інших сферах.

Вище вказані обставини характеризуються, з однієї сторони, соціальними чинниками (кризовий стан сільської інфраструктури, невисока і нерегулярно виплачувана заробітна плата, слабка соціальна захищеність тощо), з іншої – педагогічними (незадовільна організація роботи з

випускниками сільських загальноосвітніх шкіл з метою орієнтації їх на отримання сільськогосподарських професій, низький рівень пізнавального інтересу до обраної професії та усвідомлення цінності знань для розвитку своєї особистості; малоефективна виробнича практика та ін.). Ці обставини спонукають до необхідності посилити узгодженість дій органів управління АПК і навчальних закладів усіх рівнів щодо відбору, підготовки і закріплення фахівців в агропромисловому виробництві [53, с. 282].

Звідси випливає, що спрямованість мотиваційного впливу має ґрунтуватися на двох типах мотивації: 1) мотивація, пов'язана з мотивами, що перебувають поза межами навчальної діяльності (громадянські мотиви, життєві перспективи); 2) мотивація, закладена в самому процесі навчальної діяльності (процес набуття знань, вмінь, навичок, прагнення до набуття нового).

Формування позитивної мотивації до оволодіння фахом економіста-аграрія, насамперед, має ґрунтуватися на правильному засвоєнні суті економічних відносин у суспільстві. Економіка не тільки пов'язана з розвитком виробничих сил і зумовлена ним, але й виконує ідеологічну функцію, діє на свідомість, почуття, поведінку людини. Тому достатня увага має приділятися соціально-економічним аспектам виховного впливу на молодь, яка налаштована на пошук сенсу життя, утвердження свого місця в суспільстві. При цьому ми маємо на увазі соціалізацію особистості.

З точки зору структурно-системного підходу, економічну соціалізацію особистості слід розглядати як цілісну систему ціннісних економічних інституцій суспільства і потребово-мотиваційної системи індивіда. Економічна соціалізація стосується тих процесів, завдяки яким люди навчаються ефективно діяти в економічній сфері суспільства; процесів формування економіко-психологічних характеристик особистості, які перетворюють її на суб'єкт економічної діяльності. Останній характеризується: активністю, тобто вибором організаційно-економічних умов діяльності в залежності від мотиваційної сфери суб'єкта і використання певної форми власності; спрямуванням активності в залежності від намірів і очікування результатів діяльності [258].

М. Б. Євтух та О. П. Сердюк зазначають, що мета соціалізації полягає в тому, щоб допомогти вихованцеві вижити у суспільному потоці криз і революцій: екологічних, енергетичних, інформаційних, комп'ютерних тощо, оволодіти досвідом старших, осягнути своє покликання, визначити власне місце в суспільстві, самостійно знайти шляхи найефективнішого самовизначення у суспільстві. У цей час людина прагне до самопізнання, самоосмислення, саморегуляції, самовдосконалення, самооцінювання й особливо самореалізації. [93, с. 55].

Зауважимо, що сам навчальний процес (змістом, формою, методикою, організацією) має, безумовно, соціальний вплив на студента, тому що: а) він протікає як у конкретних соціальних умовах (як мікро-, так і макро-), так і в спеціально відведених для цього місцях, у відповідних формах, здійснюється певними методами; б) сама особа викладача виступає конкретним носієм

певних соціальних ідеалів і цінностей є прикладом, зразком для наслідування ; в) ілюстративний матеріал, який використовує викладач завжди має соціальний елемент, що в сукупності своїй створює адекватний мінісоціум із початково-виховним та формувальним впливом на соціалізацію особистості студента.

Таким чином, на перший план у процесі фахової підготовки молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах має ставитися завдання – формування у молоді інтересів до праці в сільському господарстві, усвідомлення цінності аграрної освіти як складової системи цінностей української ментальності. Вважаємо, що підвищенню мотивації студентів до оволодіння обраного фаху економіста-аграрія сприятимуть тренінгові та інтерактивні технології навчання.

Другою педагогічною умовою визначено підвищення результативності самостійної роботи студентів. Оскільки на сучасному етапі економічна ситуація є непередбачуваною, нестабільною і швидкозмінною майбутні фахівці для ефективної роботи мають постійно поповнювати та розширювати свій обсяг знань і умінь, бути здатними приймати важливі рішення. У цих умовах головний акцент переноситься на якість самоосвіти.

В навчально-методичній літературі помітна тенденція до скорочення в навчальних планах аудиторних годин і збільшення годин, відведених на самостійну роботу (до 60% навчального часу)[37]. Перехід до такої форми організації навчальної діяльності обумовлений, насамперед, відставанням темпів розвитку освітніх процесів і технологій навчання від темпів розвитку науково-технічного прогресу. Значна частина професійних знань, якими повинен оволодіти майбутній фахівець, поновлюється щороку. Як наслідок, нині жодне навчання не можна вважати завершеним і “... залишитись на рівні з навколишнім світом можна лише завдяки самоосвіті”[129].

Переорієнтація процесу навчання у бік самостійності отримання знань та придбання умінь і навичок обумовлена й тим, щона “болонському” етапі розвитку вищої школи самостійна робота студентів набуває цілковито нового значення. Водночас постає досить складне завдання для національної системи вищої освіти – навчити студентів самостійно засвоювати нові знання і виробити у них потребу до безперервної самоосвіти.

Вчені й педагоги практики завжди приділяли багато уваги вивченню різних аспектів, пов’язаних із самостійною роботою. Окремі акценти на важливості організації цілеспрямованої самостійної роботи у формуванні компетентного фахівця економічного профілю ставлять О. О. Зеліковська [101], Т. Г. Курова [136], В. С. Пономаренко [187], Н. В. Уйсімбаєва [235], Т. Ю. Фурман [245], Е. С. Чеботарева [247], та ін. В той же час самостійна робота, її планування, організаційні форми і методи, система відстеження результатів залишається одним з найслабкіших місць в практиці вузівської освіти.

Проблема готовності до самоосвіти насамперед пов’язана з недоліками традиційної системи навчання, при якій, зокрема, не мають належного контролю та оцінювання результати самостійної роботи, не проектується і в

достатній мірі не організовується самостійна діяльність студентів. Тому особливої уваги вимагають питання мотиваційного, процесуального і технологічного забезпечення аудиторної та позааудиторної пізнавальної діяльності студентів.

Формування мотивації до самоосвіти, ми вважаємо, залежить від сформованого рівня мотивації до професійної діяльності. Слушну думку висвітлює О. А. Копил про те, що “основною рушійною силою перетворення самоосвітньої діяльності зі стихійної у цілеспрямовану є формування життєвих планів студентів, ріст їх самосвідомості, усвідомлення себе членами суспільства, що готуються після закінчення вишу зайняти в ньому певне місце” [127]. Погоджуємося, що самоосвіта пов’язана з наявністю позитивних емоцій. Для того, щоб студент по-справжньому заглибився у роботу, потрібно, щоб завдання, які ставляться перед ним в процесі навчальної діяльності, не тільки були зрозумілими, але й внутрішньо прийнятними ним, тобто щоб вони стали значущими для студента.

Аналіз результатів дослідження виявляє протиріччя між прагненням студентів до самоосвіти і невмінням втілити це у свою практичну діяльність. Це дає підстави усвідомлювати недостатню увагу впродовж навчання в коледжі до способів і методів самоосвіти.

На переконання дослідників (В. К. Буряк [27]; Н. І. Дідусь [80]; Т. М. Пащенко [175]; І. Унт [237]) невміння студентів учитися пов’язане насамперед з відсутністю у них умінь подолання труднощів у самостійному засвоєнні знань, що вимагає максимальної віддачі інтелектуальних сил, свідомості, постійної мобілізації волі та уваги. По суті самоосвітня діяльність носить епізодичний та дещо хаотичний характер. Зауважимо, що навіть ті студенти, які усвідомлюють необхідність самостійної пізнавальної діяльності, віддають явну перевагу одержанню нових знань під керівництвом викладача.

Низка дослідників [71; 84; 163; 217] вважає, що на зміну школярській методиці викладання приходить потреба розвинути у студентів уміння працювати з численними джерелами інформації. Тобто основне завдання вищої освіти тепер полягає не стільки в тому, щоб дати випускникам певні знання та навички, а скільки в тому, щоб навчити їх учитися, завдяки чому вони далі, протягом усього життя, зможуть поповнювати свої знання та удосконалювати свій досвід, аналізувати й використовувати у своїй професійній діяльності досягнення науки і техніки.

І. Шимко також відмічає, що самостійна робота є основою майбутньої самоосвіти спеціаліста. Якщо студент не навчиться самостійно працювати з урахуванням як мотиваційного, так технологічного компонентів цієї діяльності протягом навчання у вищому закладі освіти, то в подальшому своєю самоосвітою він не займатиметься або ж вона даватиметься йому великими зусиллями [257, с.34].

Як показує практика, до моменту вступу у вищий навчальний заклад у більшості випускників не сформовані ні психологічна готовність, ні стійкі навички самостійної роботи. Критичні зауваження стосовно даної проблеми знаходимо у наукових працях О. О. Левченко [140] та Т. М. Картель [114].

Автори відмічають слабо виражені уміння студентів правильно організовувати самостійну роботу, розподіляти свій час, здійснювати самоконтроль у процесі виконання самостійної роботи. Навіть за деяких умінь самостійно працювати у студентів повільний темп прийняття навчального матеріалу на слух, читання і конспектування навчальних текстів. Процес прийому, осмислення, переробки і фіксування необхідної навчальної інформації викликає суттєві труднощі.

Спостерігаємо, що далеко не всі студенти вміють раціонально вести конспекти. Найпоширенішими недоліками студентських конспектів є їх багатослівність. Студенти намагаються стенографувати лекцію викладача. Вся увага студентів переключена на техніку запису, а часу на продумування змісту того матеріалу, що подає викладач, не залишається.

Не завжди студенти вміють виділяти головне в лекції чи книжці; відсутні уміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, робити висновки з прочитаного тощо. Проте оволодіння зазначеною технологією роботи з книжками, підручниками є значущими для самоосвіти, оскільки сприяють розвитку логічного мислення, уважності, самостійності, а дані якості мають бути достатньо розвинутими в майбутніх фахівців з економіки.

Крім того, навчання економічних дисциплін в цілому має свою специфіку і тому важливо вчити студентів самостійно працювати, починаючи з першого курсу. Для цього викладачі повинні частіше заглядати до конспектів своїх студентів, своєчасно усувати недоліки та озброювати студентів навичками раціонального ведення конспектів лекцій, першоджерел, підручників. Звичайно, на старших курсах питання організації самостійної роботи має складніші форми й інший зміст, але робота з навчальними текстами є актуальною на протязі всієї підготовки майбутніх економістів.

Не менш важливим для розвитку прагнення і готовності студентів до самоосвіти є рівень засвоєної інформації дітей у школах. Більшість студентів приходить у ВНЗ з базовим рівнем, тобто на рівні запам'ятовування і осмислення основних категорій, явищ, закономірностей. Цей рівень дає можливість засвоїти інформацію, але не оцінити її [215, с. 20]. В сучасних умовах підготовки молодших спеціалістів, ми вважаємо, завдання викладача – підготувати фахівця, який засвоїть навчальний курс як мінімум за другим рівнем – нормативним, у межах якого формується цілісне бачення змісту, розуміння логіки взаємозв'язків у відповідній навчальній темі. Наразі ринок праці вимагає фахівців, які здатні творчо вирішувати як типові, так і специфічні проблеми практичної діяльності, що характерно для третього рівня засвоєння інформації – поглибленого. Проте лише одиниці опановують цей рівень в умовах навчального процесу вищого навчального закладу.

Варто відмітити і той факт, що головним засобом реалізації змісту економічної освіти відповідно до обсягу, передбаченого програмою та навчальним планом з тієї чи іншої економічної дисципліни, є підручник. Водночас він був і залишається одним із найголовніших джерел знань для самостійної роботи в аудиторний і позааудиторний час, тому від якості підручника в значній мірі залежить ефективність економічної підготовки

студентів.

У дослідженні процесів активізації навчання в економічній освіті Г. О. Ковальчук, наголошує на тому, що серед основних вимог до підручників економіки виділяються такі: 1) повна відповідність матеріалу навчальній програмі; 2) відповідність глибини і складності змісту віковим особливостям студентів; 3) підпорядкованість змісту навчального матеріалу цілям навчання, формуванню й розвитку відповідних умінь; 4) чітке відображення основних знань, найважливіших досягнень економічної науки та практики; 5) скорочення обсягів основного або другорядного матеріалу; 6) доступний виклад матеріалу, що сприяє формуванню стійкого інтересу до предмета; 7) наявність достатньої кількості компонентів змісту (тексти основний і додатковий, історичні довідки, статистичні матеріали, текстові таблиці, словник основних понять, схеми, інші зображення навчальної інформації), які розкривають економічну тему за допомогою різних підходів і забезпечують усі рівні її сприйняття; 8) відповідний методичний апарат (рекомендації “як працювати з підручником”, завдання для актуалізації опорних знань, для закріплення та поглибленого вивчення теми, вправи й завдання різних рівнів складності тощо); 9) типова структура навчального матеріалу, послідовність викладу, що відображає логіку економічної науки [119, с. 237-238]. Вважаємо, що саме ці вимоги в значній мірі сприятимуть ефективності самостійного опрацювання матеріалу студентами.

Як відмічає І. М. Носаченко: “... під час переходу до ринкової економіки, в період отримання Україною економічної незалежності, підручники з основ ринкової економіки, менеджменту, маркетингу, інвестування, міжнародної економіки, зовнішньоекономічної діяльності та інших економічних дисциплін перекладалися з іншомовних, в основному американських; на сучасному етапі економічна освіта населення, учнівської і студентської молоді забезпечується різноманітними навчальною літературою вітчизняних економістів, учених і практики” [165]. Та, на жаль, у процесі дослідження виявляємо проблему недостатньої забезпеченості бібліотек аграрних ВНЗ I-II рівнів акредитації друкованою літературою, а також швидке застарівання друкованої літератури з багатьох навчальних предметів. Водночас Н. В. Кононець актуалізує проблему впровадження в навчальний процес електронних підручників, наголошуючи на тому, що їх розробленню для індивідуалізації навчання студентів аграрних коледжів не приділяється належної уваги [124, с. 3].

В цілому дослідники [27, с. 18] переконані, що результативність самостійної роботи студентів залежить від двох її структурних компонентів: 1) від викладацького складу (організація навчального процесу, навчальних посібників, матеріально-побутові проблеми та ін.); 2) самих студентів (їхньої працелюбності, волі, наполегливості, здібностей, уміння самостійно працювати та ін.).

Вирішальна роль в організації самостійної роботи студентів належить викладачу, який має бути не тільки носієм інформації, скільки організатором пізнавальної діяльності студентів. Саме він визначає обсяг і зміст навчальної роботи студентів, регламентує час її проведення, контролює

результати.

Безперечно, викладач повинен працювати не із “студентом” взагалі, а з конкретною особою, з її індивідуальними здібностями і нахилами. Його задача – побачити і розвинути кращі якості студента як майбутнього фахівця високої кваліфікації. Тому перед проведенням самостійної роботи викладач повинен уважно проаналізувати уміння та ставлення кожного студента до самостійної роботи, а потім відповідно до психологічних особливостей студентів вибрати конкретні завдання та визначати час на їх виконання. Важливу роль при цьому відіграє те, щоб бажання педагога навчити й бажання студента навчитися були взаємопов’язаними і взаємодоповнюючими.

Згідно вище зазначеного самостійна робота студентів потребує чіткої організації, планування, системи й певного керування (обсяг завдань, типи завдань, методичні рекомендації щодо їхнього виконання, аналіз передбачуваних труднощів, облік, перевірка та оцінювання виконаних робіт). На жаль, сьогодні у багатьох викладачів відсутня система, яка передбачає використання завдань, направлених на розвиток самостійної роботи в процесі професійного становлення майбутніх спеціалістів.

Т. І. Туркот пропонує кожному викладачу скласти для себе програму дій з організації самостійної роботи студентів, яка має складатися з таких етапів: 1. Вивчення умов формування у студентів умінь самостійно працювати. 2. Визначення змісту й обсягу самостійної роботи. 3. Підготовка переліку знань й умінь, які має здобувати студент у процесі самостійної роботи. 4. Діагностування індивідуальних особливостей студентів і визначення змісту й засобів самостійної роботи для кожного з них. 5. Розроблення банку професійно зорієнтованих завдань для самостійної роботи (для самостійного вивчення теорії, перевірки практичних умінь, здобутих під час самостійної роботи, самоконтролю знань й умінь тощо) та групування цих завдань блоками. 6. Визначення методів контролю самостійної роботи й критеріїв оцінювання виконання завдань. 7. Розроблення системи стимулювання самостійної роботи з урахуванням рівня їхніх академічних досягнень та індивідуальних особливостей [233].

Для підвищення результативності самостійної роботи ми пропонуємо, насамперед, систематичне залучення студентів до активної самостійної роботи з чітким контролем виконання самостійних завдань, ознайомлення студентів з прийомами їх виконання та вироблення певних алгоритмів опрацювання навчального матеріалу, що мають міститися у пам’ятках. Крім того, дієвими засобами формування навичок самоосвіти є інтерактивні методи навчання та науково-дослідна діяльність студентів.

Слід врахувати й те, що регульована самостійна робота є основою формування у студентів інтелектуальних та інших особистісних якостей, необхідних майбутньому спеціалісту. Вона виховує у студентів стійкі навички постійного поповнення своїх знань, сприяє розвитку працелюбності, організованості, творчої ініціативи, випробовує його сили, перевіряє волю, дисциплінованість, тощо.

В цілому проблема підготовки фахівців економічних спеціальностей має спрямовуватися на формування особистості, яка володіє не тільки системою спеціальних знань та професійних дій, а й вирізняється сформованістю професійно важливих якостей. Зокрема, результати констатувального експерименту показали мінімальний прояв у студентів таких якостей як прогностичне та аналітичне мислення, які є вкрай важливими для майбутніх фахівців економічного профілю. Також відмітимо у цілому низький рівень розвитку сучасного економічного мислення, на якому робиться акцент за такою критеріальною ознакою як соціальна затребуваність. Тому наступною важливою умовою формування економічної компетентності називаємо *системне впровадження у навчально-виховний процес різноманітних інтерактивних методів і форм навчання*.

Дотримуючись думки С. М. Іконнікова [105], ми вважаємо, що не варто абсолютизувати особистісно-професійні якості, оскільки деякі із них можуть змінюватися залежно від специфіки соціально-психологічних умов професійного становлення. Успіх у професійній галузі, а саме в галузі економіки, можуть досягти працівники із різними якостями, реалізуючи свій власний індивідуальний стиль діяльності. Крім того, випускник не може оволодіти усім комплексом професійно важливих якостей, а повинен мати необхідні базові якості. Проте у процесі навчання можливо і необхідно впливати на динаміку розвитку деяких якостей особистості, формування яких у комплексі сприятиме прискоренню адаптації майбутніх фахівців на робочому місці, а саме: уважність, високий рівень розвитку зорової пам'яті, швидкості мислення, посидючість, схильність до роботи з документами, цифрами, текстами (здатність тривалий час займатися одноманітним видом діяльності), прагнення до підвищення економічної компетентності, високий рівень математичних (рахункових) здібностей; аналітичне, логічне та прогностичне мислення.

Спираючись на діяльнісний підхід, зауважимо, що розвиток певних професійно важливих якостей здійснюється безпосередньо у процесі діяльності. Тому вважаємо, що ефективність формування професійних якостей випускника досягається, якщо учбово-виховний процес моделює, певною мірою, елементи майбутньої професійної діяльності (ділові і рольові ігри, дискусії, аналіз виробничих ситуацій).

Значущим для нашого дослідження являється аналіз факторів, які сприяють і визначають розвиток особистості, здійснений В. А. Бодровим. У процесі освоєння конкретної діяльності, зіткнення того, хто навчається з новими задачами, професійними ситуаціями, нестандартними умовами постійно виникає протиріччя між вимогами діяльності і рівнем розвитку, як особистісних утворень, так і професійно орієнтованих структур [18, с. 159]. Ми вважаємо, що ці протиріччя і є рушійною силою розвитку професіоналізму.

Наступна педагогічна умова впливає насамперед з недостатнього зв'язку отриманих знань з практикою. Особливої гостроти ця проблема набуває під час працевлаштування випускників та на наступних етапах їхньої

роботи. В сучасних умовах гострої конкуренції на ринку праці, розвитку підприємницьких бізнес-структур випускники коледжів не спроможні самореалізуватись відповідно до набутої спеціалізації, відсутня орієнтованість їх на власну конкурентоспроможність.

Саме конкурентоспроможність П. М. Осіпов [170, с.18] визначає як узагальнений показник, що характеризує рівень професійної, соціальної і особистісної компетенції випускника, яка забезпечує йому впевненість в своїх силах і здатність витримувати конкуренцію на ринку праці серед випускників аналогічних навчальних закладів. Кожна конкретна галузь, виробництво дають свою відповідь на питання, яким має бути конкурентоспроможний фахівець, необхідний їм сьогодні і завтра.

Світова економічна спільнота у всі часи й, особливо, на стадії активного розвитку дотримувалася принципу “попит-пропозиція”. Саме попит ринку праці на фахівців з чітким переліком компетенцій повинен формувати вимоги освітніх стандартів. У рамках даної проблеми М. В. Вачевський зазначає, що трудова діяльність в сучасній ринковій економіці базується на принципах і методах маркетингу [33, с. 11]. Маркетинг, який включає в орієнтири економічної діяльності довготривалі інтереси індивіда та суспільства, вимагає постійного моніторингу ринкової ситуації з метою врахування потреб виробництва при розробці навчальних планів, безпосереднього контакту з практикою і справжнього професіоналізму у ході проведення навчальних занять.

Сьогодні маркетинг як ринковий і комерційний інструмент за своєю сутністю є одним із центральних інноваційних напрямів не лише економіки, а й педагогіки. У постіндустріальному суспільстві маркетинг має виконувати функції генерації змін, а не лише функції задоволення ринкового попиту [139, с. 63]. Цілком погоджуємося із зауваженням Н. Флегонтової, яка вказує на те, що маркетинг в останні роки розглядається переважно у взаємозв'язку з розвитком ринкових механізмів, при цьому залишаються поза увагою соціально-психологічні та педагогічні аспекти маркетингової діяльності, що для економічної освіти може мати визначне значення [244].

На відміну від інших економічних наук маркетинг є поєднанням теорії та практики, органічно пов'язаний із практикою підприємництва, беручи з нього все нове й водночас активно сприяючи вдосконаленню бізнесу. Сучасне бізнесове середовище, в якому доводиться працювати економічно активним громадянам нашої країни, є надто складним. Для того, щоб ефективно діяти в ньому необхідне розуміння як це середовище функціонує. І саме маркетинг важливий не тільки як академічна дисципліна або специфічна діяльність, але і як філософія бізнесу, мистецтво ефективної роботи, що дає можливість виживання в сучасному конкурентному середовищі.

Як слушно підкреслює Д. О'Шонессі, “у літературі точиться безліч дискусій із приводу того, чи є маркетинг мистецтвом або наукою: проте на практиці, ймовірно, корисніше розглядати маркетинг як технологію”. Технологія стосується визначення розмежування між “знанням чогось” і

“знанням як”: технологія – це “знання як” [173].

Більшість студентів прагнуть здобути не стільки академічні знання, скільки засвоїти програми, що дають змогу швидко адаптуватися до вимог ринку праці. Звідси випливає необхідність запровадження маркетингового підходу в навчальний процес агротехнічних коледжів, що передбачає узгоджену роботу навчальних закладів та агропромислових підприємств у підготовці фахівців, зокрема залучення представників підприємств до процесу навчання на всіх етапах, включаючи формування змісту освіти, керівництво практикою і дипломними роботами, використання для навчання виробничої бази підприємств. На тісній співпраці навчальних закладів та підприємств, як неодмінної умови забезпечення якісної освіти, наголошують М. Б. Євтух та І. С. Волощук [91]. Залучення роботодавців до навчального процесу надасть можливість оцінити якість професійної підготовки майбутніх фахівців з боку виробництва (як матеріального, так і духовного).

Звернемо увагу на є критичне зауваження В. В. Кулішова про те, що ознайомлення студента з організацією, підприємством, де він працюватиме, повинно стати нормою, тобто вища школа все більше має переходити на адресу підготовки, як це робиться у світі. Наприклад, підприємці Великобританії уважно слідкують за програмами навчання у коледжах та їх студентами і таким чином вибирають собі майбутніх працівників [275, с. 23]. Автор зазначає позиції сторін даного процесу в Україні: “Університети готові до цього як з точки зору індивідуалізації навчання, так і з точки зору стимулювання студента. Але роботодавці лише в окремих випадках розуміють важливість таких підходів. Нині навіть організація виробничої практики є для вищої школи великою проблемою” [132, с. 11-12].

Як прихильник компетентнісного підходу, професор Джон А. Боуден [274] у своїй праці обґрунтовує необхідність модернізації навчальних програм та розробки кваліфікаційних стандартів із залученням практикуючих фахівців, професійних асоціацій і роботодавців, що починається з аналізу та ідентифікації компетенції відповідних вимогам ринку праці. Ми вважаємо даний процес має бути першочерговим у системі удосконалення сучасної підготовки фахівців.

Оскільки процес формування практичних умінь і навичок залежить від багатьох чинників, зокрема від умов і змісту навчання, педагогічної майстерності викладачів, індивідуальних особливостей студентів тощо, ми поставили за ціль виділити та обґрунтувати головні причини зниження рівня практичної підготовки молодших спеціалістів галузі економіки. Такими, на нашу думку є:

- переважання чисельності у вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації викладачів-теоретиків, які починають педагогічну діяльність одразу після здобуття освіти спеціаліста чи магістра, не маючи практичного стажу роботи на виробничих підприємствах. При цьому, не всі викладачі охоче ідуть на стажування, не достатньо глибоко вникають у практичні аспекти діяльності підприємств, організацій, цікавляться і обізнані з сучасними тенденціями та досягненнями;

- у загальній системі підготовки така складова, як практичні заняття, не має конкретизованої, комплексної спрямованості на набуття фахово-орієнтованих практичних умінь і навичок і, відповідно, впливає явний розрив між теорією та практикою, що підтверджує аналіз відгуків випускників за перший рік їхньої роботи по спеціальності;

- мало практикується принцип наскрізності практичного навчання студентів економічних спеціальностей як щодо змісту і послідовності проведення практичних занять, так і різного роду практик;

- викладачі продовжують використовувати традиційну методіку, організаційні форми і засоби проведення практичних занять, які не забезпечують належного рівня навчально-пізнавальної мотивації, активізації студентів під час проведення занять; слабкий взаємозв'язок навчального матеріалу зі змістом господарської діяльності підприємств при набутті студентами умінь і навичок вирішення організаційно-господарських завдань;

- студенти економічних спеціальностей, як правило, підбирають для себе самостійно бази практик, що не завжди забезпечує ефективність виконання вимог програми практик;

- підприємства-бази практики не створюють необхідних умов для формування у практикантів відповідних умінь; керівники практики від підприємства незацікавлені у роботі студентів; планові, організаційні і особливо контрольні процедури з їхньої сторони носять здебільшого формальний характер. Зауважимо, що таку ситуацію спричиняють як зовнішні, так і внутрішні фактори по відношенню до навчального закладу. По-перше, реформування аграрного сектору економіки з переходом підприємств до приватної форми власності накладає відбиток на можливості використання інформаційного матеріалу фінансового-господарської діяльності підприємств. Керівники приватних підприємств відмовляють у проходженні у них практик студентами з мотивів нерозголошення комерційної таємниці.

З іншої сторони, чималотруднощів породжує фактичну байдужість працівників баз практик до потреб вузу. Це пов'язано з тим, що база практики по суті розглядається як допоміжне підприємство, покликане допомагати вузу виховувати молодого фахівця [26, с. 52]. Згідно з укладеним договором підприємство має забезпечити практикантів висококваліфікованими працівниками, матеріалами для практичної діяльності та ін. А найголовніше, чим воно повинне поступитися, це зниження якості свого основного виробництва. Адже, як не перевіряй підготовку практиканта, який вперше розпочав активні форми практичної діяльності, а все-таки досвідчений фахівець на більш високому рівні виконає завдання, використовуючи свій досвід, вміння орієнтуватися в різних ситуаціях. Тому практичне навчання слід будувати таким чином, щоб до проведення виробничої практики, студент набув практичний багаж, який би забезпечував можливість почувати себе впевнено під час стажування на виробництві;

- остаточний контроль сформованості знань, вмінь і навичок під час підсумкового звіту практик переважно зорієнтований на виявлення вмінь

студента до вербальної комунікації і по суті не розкриває його реальних можливостей і навчальних досягнень під час практики [146].

Проведений аналіз стану практичної підготовки студентів та відгуків роботодавців дає можливість намітити ряд заходів, спрямованих на посилення практичної складової навчання економістів у коледжах аграрного профілю.

Насамперед, ми вважаємо, що ліквідація розриву між знаннями з підручника та господарською практикою можлива на основі розвитку інтегрованої системи навчання, яка припускає адресну, цільову підготовку кадрів для підприємств аграрного сектору економіки. При чому, інтеграційні зв'язки необхідні, по-перше, для корегування навчальних програм відповідно до мінливих потреб аграрного сектору економіки (на основі консультацій з роботодавцями), по-друге, у випадку підбору студентів на практику (виробничо-технологічну і переддипломну практики бажано проводити в умовах виробництва чи організації, яка забезпечить працевлаштування випускника; в такому випадку підбір студентів на практику повинен відбуватися на основі інтеграційних зв'язків: навчальний заклад – служба зайнятості – виробниче підприємство), по-третє, в області проведення спільних наукових розробок, направлених на модернізацію виробництва; впровадження в систему освіти новітніх бізнес-технологій навчання; створення спільних структур науково-освітнього та інноваційного профілю. Крім того, можливість для студента в процесі навчання проходити стажування на підприємстві сприятиме формуванню його досвіду практичної діяльності.

Слушною, на наш погляд, є пропозиція Л. А. Янковської [271], яка вказує на те, що поруч із збереженням та нарощуванням потенціалу вже давно сформованих баз професійно-практичної підготовки в системі галузевих зв'язків між вищими навчальними закладами і роботодавцями, працюючи над посиленням корпоративної зацікавленості в своїх освітньо-професійних послугах, закладам освіти необхідно сміливіше йти та вишукувати можливості створення власних баз практики – навчально-виробничих комплексів, навчальних лабораторій, тренінгових центрів, імітаційних кабінетів тощо. Цедасть змогучи у реальному, чи у віртуальному режимах відпрацьовувати профільні практичні завдання в максимально наближених до майбутнього фаху умовах, до того ж створених автономно, без зайвої залежності від будь-кого.

Щодо поліпшення ситуації з освоєння студентами практичних навичок у рамках діяльнісного підходу дієвим засобом вважаємо складання наскрізної програми практичного навчання як в межах навчальних та виробничих практик, так і практичних занять з фахових дисциплін. Наскрізні завдання спрямовані на досягнення цілісності і послідовності сприймання навчальної інформації, наближення її до реальних виробничих ситуацій.

З метою контролю сформованості умінь і навичок під час проходження практик, досить корисним, ми вважаємо запрошення керівників практик від підприємств на захист звітів студентів про практику. Ефективним є також, за можливості, проведення захисту звітів безпосередньо на базах практик.

Перераховані умови є доказом необхідності удосконалення процесу економічної підготовки молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах.

2.2. Модель формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки

Упровадження компетентнісного підходу та сучасних освітніх інформаційних технологій у процес професійного навчання визвало потребу пошуку нових моделей підготовки компетентних фахівців та механізмів їх реалізації. Використання моделей дослідження об'єктів пізнання лежить в основі методу моделювання, який широко застосовується в педагогіці для вирішення низки завдань, основними з яких є: оптимізація структури навчального матеріалу; поліпшення планування навчального процесу; управління пізнавальною діяльністю; управління навчально-виховним процесом; діагностика, прогнозування, проектування навчання [180, с. 67].

У поняття “модель” і “моделювання” різні науковці вкладають різний зміст відповідно до завдань певних досліджень. Під моделюванням розуміється процес побудови, вивчення і застосування моделей. М. Т. Білуха визначає моделювання як метод наукового пізнання, що ґрунтується на заміні предмета або явища, які вивчаються, на їх аналог, модель, що містить істотні ознаки оригіналу [15, с. 41].

У філософії термін “модель” розглядають як спосіб представлення чого-небудь, що забезпечує певну наближеність до фактичної ситуації, яка дає можливість вивчати об'єкт і застосовувати ці знання для різних цілей [30, с. 11].

Дослідники з проблем педагогіки розглядають модель як уявлену в думках або матеріально реалізовану систему, яка адекватно відображає предмет дослідження і здатна замінити його так, що вивчення моделі дозволяє отримати нову інформацію про цей об'єкт [180, с. 66; 72, с. 63]; штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, який, будучи подібним досліджуваному об'єкту (чи явищу), відображає та відтворює у простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами цього об'єкта [104].

Під час розгляду процесу моделювання діяльності фахівця науковці розрізняють два види моделі: модель фахівця, яка описує основні вимоги до спеціалістів, тенденції їх використання, сфери застосування тощо та модель підготовки фахівця, основою якої є логічна система, що містить цілі навчання, зміст освіти, навчальні плани, програми, проекти педагогічних технологій. Оскільки модель підготовки фахівця можна розглядати як опис педагогічної діяльності щодо формування професіоналізму спеціаліста, саме вона має суттєве значення для нашого дослідження і найбільше відповідає поставленим завданням [46, с. 220].

Насамперед у рамках нашого дослідження розглянемо концептуальну модель навчання, продемонстровану у праці Р. Вурхіса [285, с. 9], у якій

терміни, що зазвичай використовуються в цій області, зображені у взаємозв'язку з компетенціями (рис. 2.1). Кожен щабель цієї піраміди, як вважає автор має взаємовплив на ті шаблі, які знаходяться вище і під ним. Перший ступінь цієї піраміди складається з рис і характеристик особистості, що складають основу для навчання. Відмінності у цих рисах і характеристиках пояснюють, чому люди мають різний досвід навчання та отримують різні рівні і види знань, вмінь, навичок. Друга ступінь складає саме знання, вміння і навички, які розроблені з урахуванням досвіду навчання. Компетенції – то є результат інтегративного процесу навчання, в якому знання, вміння і навички поєднуються, утворюючи зв'язок навчання.

Рис. 2.1. Концептуальна модель навчання [285, с. 9].

І, нарешті, демонстрація компетенцій. Саме на цьому рівні можуть бути оцінені результати навчання. Метою моделювання процесу формування економічної компетентності молодших спеціалістів є розробка такої моделі, яка дозволила б підвищити ефективність даного процесу, співставити його з вимогами ринку праці.

Під моделлю формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки ми розуміємо схематичне окреслення й теоретичне обґрунтування комплексу взаємопов'язаних елементів та етапів навчального процесу, що забезпечують формування у майбутніх фахівців економічної компетентності.

У своєму дослідженні ми спиралися на наукові розробки щодо створення моделей формування професійної компетентності економістів М. С. Голованя (модель процесу розвитку інформативної компетентності на основі механізму мотивації діяльності); С. М. Горобця (моделювання процесу формування професійної компетентності з використанням комп'ютерно орієнтованих технологій навчання), Л. В. Максимчук (моделювання професійної підготовки економістів-міжнародників засобами інтерактивних технологій); Н. М. Самарук (моделювання процесу формування професійної компетентності економістів) та методичних рекомендацій науковців [150; 221] щодо розробки моделей підготовки фахівців.

На основі аналізу педагогічних досліджень з проблем формування професійної та економічної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю нами розроблена модель формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах, яка містить цільовий, концептуально-змістовий, організаційно-технологічний та діагностико-результативний блоки (рис. 2.2).

Цільовий блок включає мету і конкретизовані відповідно до неї завдання процесу. Побудова будь-якої моделі починається з виявлення і формулювання її мети. У проєктованій моделі метою є формування у молодших спеціалістів економічної компетентності в процесі їх фахової підготовки. Основою визначення даної мети виступає соціальне замовлення на компетентних фахівців, що відображає необхідність дотримання у процесі освіти вимог держави і суспільства, а також відповідність освітній політиці.

Представлена мета реалізується шляхом виконання таких завдань:

- формування у студентів позитивного ставлення до фаху економіста-аграрія;
- формування прагнення і здатності до самоосвіти, вироблення навичок самоконтролю;
- формування системи економічних знань, умінь і навичок, розвиток сучасного економічного мислення, що становить основу когнітивної складової економічної компетентності;
- формування і розвиток професійно значущих якостей економіста-аграрія, вироблення навичок самооцінки; формування практичного досвіду економічної діяльності.

Рис. 2.2. Модель формування економічної компетентності молодших спеціалістів в процесі фахової підготовки

Концептуально-змістовий блок моделі визначається метою і завданнями та представлений єдністю структурних компонентів, наукових підходів і принципів, які є основою при визначенні змісту формування економічної компетентності. Розглянемо концептуальну основу формування економічної компетентності молодших спеціалістів, яка включає компетентнісний, особистісно-діяльнісний та маркетинговий підходи.

У нашому дослідженні компетентнісний підхід ґрунтується на визнанні економічної компетентності молодших спеціалістів як результату фахової підготовки у ВНЗ I-II рівнів акредитації. З цих позицій рівень освіченості визначається здатністю розв'язувати проблеми різноманітної складності на основі наявних знань і умінь, тобто навчальна діяльність не зводиться до простого набуття знань, умінь і навичок, а передбачає їх єдність, взаємопроникнення та доповнення іншими не менш важливими компонентами.

Ми погоджуємося з думкою І. А. Зимньої, яка вказує на те, що компетентнісний підхід являється системним в силу того, що об'єктом його застосування виступає компетентність як результат освітнього процесу, а компетентність в свою чергу має складну ієрархічну багатокомпонентну структуру, яка відповідає усім основним характеристикам системи [103, с. 22].

Зазначимо, що компетентнісний підхід може бути реалізованим і перевіреном тільки в процесі виконання конкретним студентом певного комплексу дій, тому він безпосередньо пов'язаний з особистісно-орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання [48, с. 119]. В науковій літературі ці підходи частіше розглядають як двокомпонентний єдиний підхід, що полягає у становленні студента як активного суб'єкта навчання.

Погоджуємося, що обидва компоненти, особистісний і діяльнісний, нерозривно зв'язані, оскільки особистість виступає суб'єктом діяльності. Якщо за традиційного підходу соціально-педагогічні моделі розвитку особистості описувались у вигляді ззовні заданих зразків, то особистісно-діялісне навчання виходить із визнання унікальності суб'єктного досвіду самого студента як важливого джерела індивідуальної життєдіяльності. Особистісно-діялісний підхід відображають у своїх дослідженнях О.Б. Бігич, Л.І. Бурдейна, І. А. Зимняя, Н. С. Саєнко, В. А. Семиченко, Т. В.

Тихонова, О. В. Уваркіна, І. С. Якиманська та інші. Погоджуємось з точкою зору В. А. Семиченко, яка стверджує, що розділювати діяльнісний і особистісний підходи недоцільно. Концептуальні відмінності між діяльнісним та особистісним підходами доцільно проводити тільки на теоретичному рівні. Реальна дійсність вимагає гнучкого співвідношення відповідних пріоритетів, адже особистість саме завдяки діяльності отримує можливість спрямування, конкретизації, наповнення фактичним змістом, отримання реальних можливостей для свого розвитку [162, с. 184].

Особистісно-діяльнісний підхід у нашому дослідженні означає орієнтацію навчально-пізнавальної, науково-пошукової і практичної діяльності на здібності, інтереси, пізнавальні можливості студентів. Особистісний компонент означає, що в центрі навчання знаходиться студент як особистість (його мотиви, цілі, неповторний психологічний склад). Виходячи з інтересів студента, рівня його знань і умінь, викладач визначає завдання занять та формує, спрямовує і коректує весь освітній процес розвитку його особистості. Діяльнісний компонент визначає переорієнтацію цього процесу на постановку і самостійне розв'язування студентами конкретних навчальних задач (пізнавальних, дослідницьких, перетворюючих тощо). Педагог має визначити номенклатуру навчальних задач і дій, їх ієрархію, форму подання і організувати виконання цих дій студентами за умови оволодіння ними орієнтовним алгоритмом їх виконання. При цьому студент повинен усвідомити, що здатність до самостійного прийняття професійних рішень, прогностичного бачення позитивних і негативних результатів професійної діяльності, розробки конкретних пропозицій і проектів є головним чинником професійного успіху фахівця на ринку праці.

Грунтовним науковим підходом до формування економічної компетентності ми вважаємо новий за змістом маркетинговий підхід, сутність і значення якого для нашого дослідження ми обґрунтували як одну із важливих педагогічних умов. Він забезпечується шляхом відтворення у навчальному процесі реальних умов праці, розв'язання реальних професійних завдань і проблем з урахуванням особливостей сучасних потреб і вимог ринку праці; аналізу реальної практики використання фахівців даного профілю, попит на них на різних ринках і сегментах; прогноз сфери діяльності, до якої готується фахівець.

Для того, щоб певна педагогічна концепція функціонувала, необхідно визначити, яким чином втілити її положення в практику. На думку В. І. Загвязинського, містком, який поєднує теоретичні уявлення з практикою, є принципи навчання [98, с. 35]. Спираючись на результати досліджень сучасних науковців [65; 158; 172; 224] при побудові моделі формування економічної компетентності ми поклалися на такі дидактичні принципи: наступності, систематичності і послідовності, зв'язку теорії з практикою, науковості, міждисциплінарної інтеграції, індивідуалізації навчання, наочності, інформатизації освіти.

Принцип наступності забезпечує цілісність економічної освіти й оптимізує взаємозв'язок окремих її підсистем (загальноосвітня, політехнічна,

спеціальна підготовка). Наступність відображає осмислення пройденого матеріалу на новому, вищому рівні, підкріплення раніше отриманих знань, налагодження нових зв'язків, завдяки чому підвищується рівень засвоєння навчального матеріалу на новому ступені освіти. Отже, співвідношення між цілями, змістом, методами, засобами, формами навчання на послідовних ступенях фахової підготовки дають змогу особистості використовувати попередній досвід, а отже, полегшують її адаптацію до нових умов навчання.

Принцип систематичності та послідовності відображає логіку навчальної дисципліни, забезпечення логічних зв'язків між засвоєнням способів дій і знань, між формами і методами навчання та формами і методами контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, реалізується шляхом поступового ускладнення теоретичного і практичного матеріалу в навчальних програмах.

Принцип науковості характеризує відповідність змісту професійної освіти рівню сучасної науки. Він повинен відображатися передусім у доборі навчального матеріалу та методах навчання, що застосовуються.

Принцип зв'язку теорії з практикою ґрунтується на тому, що теоретичний матеріал, який пропонується для вивчення має бути практично закріплений і мати тісний зв'язок з фаховою діяльністю економіста.

Принцип наочності сприяє підвищенню ефективності навчання шляхом використання наочності. Зокрема для підготовки економістів важливими є таблиці, графіки, математичні моделі, які полегшують сприйняття та аналіз економічних розрахунків, а також зразки документів, відповідні реальному документообігу аграрних підприємств.

Принцип міждисциплінарної інтеграції передбачає формування цілісних знань, інтегративних умінь у майбутніх фахівців за допомогою організації навчального процесу на основі інтеграції дисциплін циклу гуманітарної, природничо-наукової і загальноекономічної, професійної і практичної підготовки.

Принцип рефлексії забезпечує отримання зворотнього зв'язку щодо ефективності навчальної взаємодії завдяки сукупності методів, способів і прийомів, спрямованих на виявлення якості сформованих знань, умінь і навичок. Цей принцип дозволяє зрозуміти причини виникнення труднощів та успіхів у процесі формування економічної компетентності.

Принцип індивідуалізації навчання передбачає урахування рівня розвитку і підготовки студента, вивчення мотивів учіння, надання індивідуальної допомоги, організацію індивідуальної та самостійної роботи, корегування змісту і форм навчання без суттєвого зниження їх складності, формування індивідуальної системи діяльності студента.

Принцип інформатизації освіти, який ставить на меті створення інформаційного простору, що виконує навчальні функції, тобто оптимальних умов для комплексного застосування інформаційних технологій в навчальному процесі. А. Д. Урсул доводить, що процес інформатизації містить у собі три взаємозалежних процеси: медіатизацію – процес

удосконалення засобів збору, зберігання й поширення інформації; комп'ютеризацію – процес удосконалення засобів пошуку й обробки інформації; інтелектуалізацію – процес розвитку здатності сприйняття й породження інформації, тобто підвищення інтелектуального потенціалу суспільства, включаючи використання засобів штучного інтелекту [238, с. 36].

На нашу думку, комп'ютеризація освіти припускає, в основному, кількісну характеристику оснащеності ВНЗ комп'ютерною технікою і кількість підключених до мережі Internet комп'ютерів і є складовою частиною інформатизації освіти, її технологічним підґрунтям.

Розглянуті нами дидактичні принципи формування економічної компетентності тісно взаємопов'язані та взаємозалежні.

Змістовий блок моделі реалізується через теоретичний, практичний та особистісний аспекти. Теоретичний аспект передбачає засвоєння системи економічних знань; практичний – спрямований на формування системи економічних умінь та навичок; особистісний аспект орієнтований на розвиток професійно значущих якостей відповідно до вимог процесу фахової підготовки та визначених на її основі компетенцій.

На думку Н. Ф. Тализіної перехід від моделі фахівця до моделі його підготовки потребує, насамперед, виділення і повний опис типових завдань, які він повинен буде виконувати у своїй професійній діяльності [222, с. 72]. Характеристику компетенцій, освоєння яких визначає рівень економічної компетентності молодших спеціалістів, висвітлено у додатку А.

Наступним блоком моделі формування економічної компетентності є організаційно-технологічний, який включає форми, методи, прийоми і засоби навчання, спрямовані на удосконалення процесу формування економічної компетентності молодших спеціалістів на основі визначених педагогічних умов та відповідно до етапів формування економічної компетентності.

У тлумачному словнику української мови “формування” означає надавати чому-небудь певної форми, вигляду тощо [220, с. 907]. У педагогічній літературі “формування” розуміється науковцями як процес набуття сукупності стійких засобів і якостей особистості та як результат розвитку людини, пов'язаний з цілеспрямованими змінами через виховання, освіту і навчання [1].

Відповідно до завдань нашого дослідження, формування економічної компетентності ми розглядаємо як процес комплексного кількісного і якісного перетворення її елементів, який реалізується поетапно (технологія формування даного процесу розглянута та конкретизована у наступному пункті дисертаційної роботи). Кожному етапу відповідає певна ціль, методи, організаційні форми і засоби, істотним чином змінюючи рольові позиції викладачів і студентів (від суб'єктивно-об'єктивних до партнерських), об'єднуючи для досягнення єдиної пізнавальної мети, що сприяє демократизації відносин.

Основним елементом успішної реалізації моделі є відповідні педагогічні умови, які забезпечують реалізацію змісту навчання,

оптимізують форми, методи, підходи, технологію організації навчального процесу як цілісної системи [180, с. 280]. Характеристика методики формування економічної компетентності буде здійснена в наступних підрозділах дисертації.

Діагностико-результативний блок представленої у дослідженні моделі передбачає оцінювання та аналіз результатів процесу формування економічної компетентності молодших спеціалістів, а також, за необхідності, корекцію, як окремих компонентів моделі, так і умов її успішного функціонування. Цей блок визначає очікуваний результат, який заснований на визначенні критеріїв з відповідними показниками, що характеризують три рівні сформованості цієї інтегративної характеристики особистості: низький, середній і високий рівні.

З метою діагностики стану сформованості економічної компетентності та оцінювання результатів навчальної діяльності майбутніх фахівців нами пропонується використання системи діагностичного забезпечення, в основу якої нами покладено інструментарій оцінювання економічної компетентності запропонований у праці В. І. Жигір'я [94]: 1) тестування, використання якого спрямованого на оцінку рівня підготовленості кожного студента за тим чи іншим критерієм; 2) анкетування, здійснюється з метою з'ясування характерологічних особливостей, мотивів професійної діяльності, рівнів розвитку пізнавальних інтересів; 3) виконання ситуаційних завдань, у яких студенту пропонують осмислити економічну ситуацію; 4) самодіагностика, яка передбачає раціональне використання особистого досвіду, забезпечення зворотного зв'язку в процесі самоаналізу своєї фахової діяльності.

Якщо діагностика показує, що знання, вміння і навички сформовані в недостатній мірі, то можливо перейти до корекційної роботи, сутність якої зводиться до повторення вже пройденого матеріалу із залученням засобів, які забезпечують більш доступне їх розуміння.

Отже, модель формування економічної компетентності молодших спеціалістів охоплює всі аспекти їхньої фахової підготовки та сприяє реалізації поставленої мети. При цьому, слід розуміти, що формування економічної компетентності є динамічним процесом, його змістове наповнення і якісний рівень залежать від значної кількості чинників: рівня розвитку особистості, використання новітніх педагогічних технологій, соціальних та економічних процесів, які відбуваються в освіті й суспільстві, тому конструювання моделі враховує її прогностичність. Розроблена модель дослідження не є альтернативою фаховою підготовки молодших спеціалістів з економіки, але значно розширює її можливості.

2.3. Методика формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки

Вивчення проблеми підготовки компетентного молодшого спеціаліста, здатного кваліфіковано вирішувати фахові завдання, дає підстави вважати,

що для формування їх економічної компетентності необхідна зміна методики навчання відповідно до визначених у пункті 2.1 педагогічних умов. Успішному процесу формування економічної компетентності сприяє правильний вибір форм і методів навчальної роботи, орієнтація при цьому не на запам'ятовування і просте механічне відтворення, а на глибоке розуміння матеріалу, уміння застосовувати його на практиці.

Дослідники [107] зауважують, що вибір методу – це клопітка робота, яка передбачає ретельний аналіз групи, визначення мети використання методу, розуміння проблеми якої торкається метод, свої власні проблеми і труднощі, які можуть виникнути, і нарешті, просто технічні умови застосування.

За визначенням педагогічного словника “метод – це спосіб організації теоретичного і практичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями розглядуваного об'єкта” [66, с. 205]. Головний критерій вибору методу навчання – його педагогічна ефективність, кількість і якість засвоєних знань, які потрібно оцінювати з урахуванням витрачених викладачем і студентами зусиль, засобів і часу.

У процесі пошуку форм і методів навчання відповідних новим вимогам фахової підготовки студентів слід намагатися поставити того, хто навчається, в позицію активного суб'єкта навчально-виховного процесу. Саме тоді будуть створені умови для цілеспрямованого впливу з боку викладача на формування і розвиток визначених професійно значущих якостей студента, які б допомогли йому в майбутній практичній діяльності. В даному контексті зростає зацікавленість в інноваційних технологіях навчання, впровадження яких постійно потребує теоретичних досліджень, коригування й певних уточнень.

Враховуючи важливе значення навчальної дисципліни “Економіка підприємства” як базового предмету для вивчення спеціальних дисциплін при підготовці молодших спеціалістів для сільського господарства України, особливо за спеціальності “Економіка підприємства”, ми обрали дану дисципліну основою для авторської методики формування економічної компетентності.

За умов ринкової економіки успішно функціонують лише ті підприємства, які грамотно і компетентно визначають вимоги ринку, створюють і організують виробництво конкурентоспроможної продукції, що забезпечує високу прибутковість. Поставлені завдання зможуть виконати лише ті фахівці, які добре засвоїли основи економіки підприємства.

Програма “Економіка підприємства” передбачає вивчення теоретичних основ і практичних форм функціонування підприємства як основної структурної ланки ринкової економіки, охоплює питання економічної діяльності і пов'язану з нею організацію управління підприємствами відповідно до їх розмірів і галузевої спеціалізації, а також механізми взаємодії суб'єктів економічної діяльності.

Вважаємо, що процес формування економічної компетентності молодших спеціалістів має відбуватися у чотири етапи, відповідно до яких

визначаються конкретні форми та методи навчання.

Зокрема, мотиваційно-підготовчий етап характеризується здійсненням цілеспрямованих заходів по забезпеченню фахової поінформованості(поглиблення системи знань щодо сутності та особливостей фаху, усвідомлення студентами фахових можливостей і професійно важливих якостей, що відповідають вимогам фаху), стимулювання пізнавального інтересу, потреби в оволодінні необхідними знаннями, уміннями, навичками. За мету ставиться закріплення мотиваційних установок на оволодіння фахом економіста-аграрія та актуалізація потреби в особистісному саморозвитку і самовдосконаленні.

На цьому етапі передбачається формування мотиваційно-ціннісного і особистісно-професійного компонентів економічної компетентності. Особливу увагу слід зосередити на наявні особистісно-професійні якості і нахили студентів до економічної роботи, а також їх прагнення до підвищення власної компетентності.

Другий (теоретико-інформаційний) етап передбачає засвоєння системи базових теоретичних знань, необхідних для здійснення економічної діяльності. При цьому необхідно забезпечити включення студентів у навчально-пізнавальну діяльність, наближену до фахової діяльності, для усвідомлення окремих типів фахових завдань, важливості їх виконання, методик здійснення обробки фахової інформації, а також корекцію і розвиток професійно-важливих якостей. На цьому етапі процес формування когнітивно-пізнавального та подальший розвиток особистісно-професійного компонентів вдосконалюється через репродуктивні, творчо-репродуктивні і частково-пошукові види діяльності.

Третій етап (діяльнісний) передбачає власне відпрацювання умінь і навичок на практиці, набуття первинного досвіду розв'язування завдань професійного спрямування(формування діялісно-практичного компоненту).

Завершальний (результативно-оцінний) спрямований на оцінку і самооцінку навчальних досягнень за допомогою розроблених критеріїв і показників сформованості економічної компетентності, самоаналіз студентами своїх досягнень та прорахунків, аналіз їх причин та внесення у подальшому коректив.

Зазначені етапи формування економічної компетентності не відокремлені один від одного у часі, а виділяється специфіка кожного у меті, змісті, формах, засобах, методах і результатах навчального процесу.

Для забезпечення поставлених цілей на першому етапі, ґрунтуючись на попередньому вивченні психолого-педагогічної і методичної літератури та проаналізувавши стан фахової підготовки молодших спеціалістів, в структуру навчального процесу запропоновано включити мотиваційний тренінг. Тренінг як метод групової форми навчання, у рамках нашого дослідженняорієнтований на закріплення мотиваційних установок щодо оволодіння обраним фахом через усвідомлення важливості своєї майбутньої фахової діяльності, активізацію й посилення внутрішніх мотивів студентів до

особистісно-професійного зростання.

У процесі розробки мотиваційного тренінгу використовувалося розуміння того, що тренінг – це запланований наперед процес, метою якого є зміна ставлення, знання або поведінки учасників за допомогою повчального досвіду [9, с. 9]. Ми погоджуємося з думкою С. С. Занюка, який вказує на те, що курси мотиваційного тренінгу є недостатньо ефективними для покращення академічної успішності, але те, що стосується широкого ефекту тренінгу, який поширюється на позанавчальну діяльність, зокрема вироблення і перспективне планування професійних намірів і глобальних життєвих цілей, цей вид тренінгу суттєво змінює показники рівня мотивації [100, с. 279].

У нашому дослідженні ми робимоприпущення, що тренінг сприятиме зміні структури мотивації молоді у напрямку посилення таких видів мотивів:

- соціально-значущих мотивів – мотивів, пов'язаних з усвідомленням суспільної значущості діяльності, з почуттям боргу, відповідальності перед групою і суспільством, проявляються у нормативності, лояльності до групових стандартів, визнанні і захисті групових цінностей, прагненням реалізувати групові цілі;

- пізнавальних мотивів – інтересу до оволодіння новими знаннями в галузі обраного фаху;

- мотивів саморозвитку – потяг до повної реалізації своїх здібностей і бажання відчувати свою компетентність;

- мотивів самоствердження (потяг затвердити себе у соціумі) – пов'язаних з почуттям власної гідності, честолюбством, самолюбством, коли людина прагне довести оточуючим, що вона на щось здатна, прагне отримати або підтримати високий соціальний статус, позитивну оцінку оточуючих, бажає, щоб її поважали і цінували [100].

Мотиваційний тренінг, на наш погляд, можливо провести в рамках предметної гурткової роботи. Гурткова робота – популярна форма організації діяльності студентів у ВНЗ I-II рівня акредитації у позанавчальний час. Робота предметних гуртків має професійне спрямування, покликана сприяти не лише розвитку інтересу до предмету, більш глибокого вивчення питань цієї науки, опанування принципами, методами, прийомами організації і здійснення наукового дослідження, а й вихованню любові до обраної професії.

Вважаємо, що не менш важливим чинником, який сприяє розвитку інтересу студентів до навчання, їх активності і працьовитості, познайомлення з професією та прищеплення поваги до праці є позааудиторна діяльність, яку у своєму дослідженні ми розглядаємо як необхідний складник навчально-виховного процесу, який безпосередньо не пов'язаний з навчальними планами та здійснюється поза розкладом навчальних занять з метою створення умов для особистісного розвитку студентів і їх самореалізації. Крім того, у сучасних умовах існує тенденція до скорочення аудиторних годин на вивчення тієї чи іншої дисципліни та компенсація їх за рахунок позааудиторної, самостійної роботи.

Визначаючи необхідність позааудиторної діяльності, автори майже одноставно стверджують, що її мета, завдання, принципи, напрями, зміст і форми зумовлені специфікою фахової підготовки. Як відомо, в процесі навчально-виховної діяльності студентів викладачу належить провідна роль як організатора педагогічного процесу. Самостійність й ініціативність майбутніх фахівців при цьому можуть виявлятися тільки в обмежених рамках, обумовлених вимогами навчального плану та професійною майстерністю самого викладача. Тому вважаємо, що аудиторна діяльність не може виступати самостійним ефективним засобом для формування економічної компетентності молодших спеціалістів. Професійне становлення майбутнього економіста передбачає гармонію поза аудиторної діяльності, яка має значні потенційні можливості для створення умов, максимально наближених до реальної професійної діяльності.

Проведення екскурсій, ярмарок, тематичних вечорів, виставок студентських творчих робіт, виставок-конкурсів результатів навчальних практик, спільних (викладачі і студенти) проектних робіт і суспільно-корисних справ надає студентам можливості саморозвитку, а також планувати своє професійне майбутнє на основі сформованих інтересів та особистісних якостей. Добре, коли ці процеси мають усталений, організований характер.

На мотиваційно-підготовчому етапі ми передбачаємо формування системи вмінь, навичок і прийомів самоосвіти. Окрім результатів констатувального експерименту, який доводить недостатній рівень сформованих у студентів навичок самостійної пізнавальної діяльності, слід звернути увагу на особливості організації самостійної роботи в аграрних закладах освіти, до яких відноситься необхідність формування умінь у майбутніх фахівців-аграріїв самостійно приймати рішення.

Переважно діяльність фахівця-аграрія (фермер, керівник агропромислового підприємства, підрозділу) побудована на повній самостійності, де не має часу на професійну адаптацію. Проблеми, що виникають, потрібно розв'язувати, спираючись на власний розсуд і досвід. За таких умов кожна помилка чи невчасно виконана технологічна операція супроводжується збитками, невиправданими витратами [175, с. 264]. Наразі виникла потреба удосконалення методичної системи організації самостійної роботи студентів, яка є основою майбутньої самоосвіти спеціалістів аграрної сфери, формує відповідну мотивацію та навички самоосвіти. Особливої уваги заслуговує організація та оцінювання самостійної роботи студентів.

При вивченні кожної дисципліни організація самостійної роботи студентів повинна представляти єдність трьох взаємопов'язаних форм: аудиторна, позааудиторна, творча, в тому числі науково-дослідницька робота. Саме позааудиторна самостійна робота студентів – це форма навчання, яка виробляє у студента психологічну установку на самостійне поповнення своїх знань і умінь при розв'язанні поставлених задач; сприяє формуванню необхідного обсягу знань, умінь і навичок, що є поштовхом до просування вищих рівнів розумової діяльності; виступає важливою умовою

самоорганізації, самодисципліни студента.

На тому, що надбання досвіду самостійної діяльності забезпечується широким спектром позааудиторної самостійної роботи (самостійне вивчення теоретичного матеріалу за допомогою навчально-методичної літератури, виконання індивідуальних завдань, підготовка рефератів, доповідей тощо) акцентує увагу Н. В. Ванжа [28].

Важливе значення має вибір викладачем завдань для самостійного опрацювання, які на думку В.В. Кулішова, повинні включати різнорівневі і різноманітні види роботи, що пожвавить інтерес студентів, подолає монотонність у їх виконанні. Необхідно пропонувати студентам можливість вибору рівня складності і форми виконання позааудиторних завдань [133, с. 69].

Результати дослідження і практичний досвід викладання розкриває проблему недостатнього опрацювання питань щодо оцінювання даного виду самостійної роботи. Здебільшого даються завдання вивчити теорію задиктовану лектором, законспектувати матеріал, при чому в останньому випадку оцінюється наявність роботи, а не її якість. Оскільки дидактична мета самостійної роботи полягає в закріпленні, поглибленні, розширенні і систематизації знань, самостійному оволодінні новим навчальним матеріалом, формуванні загально-трудова і професійних умінь, формуванні умінь та навиків самостійної розумової праці, розвитку самостійного мислення, формуванні впевненості, волевих рис характеру, таке формальне оцінювання не досягає визначеної мети.

Планування самостійної роботи повинно здійснюватись у контексті загального планування вивчення предмета, яке передбачає:

- визначення вимог до засвоєння студентами основних знань і практичних умінь з предмету відповідно до стандарту;
- визначення дидактичних цілей і завдання кожної самостійної роботи у вигляді конкретних вимог до діяльності (компетенцій);
- зміст самостійної роботи студентів, яка має реалізовуватись у розв'язанні конкретних завдань як репродуктивного, так і пошуково-творчого рівнів;
- форми контролю знань по самостійній роботі.

Отже, нами розглядалася методика проведення самостійної роботи студентів на заняттях з дисципліни “Економіка підприємства”, на самостійне вивчення якої навчальним планом з підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня “молодий спеціаліст” напряму підготовки 6.03050401 “Економіка підприємства” відведено 46 год.

На сучасному етапі критеріями сформованості навичок самостійної роботи, з нашої точки зору виступають наступні види діяльності (уміння):

- робота з конспектом лекцій;
- робота зі спеціальною літературою, довідниками, нормативними документами, періодичними виданнями;

- робота із системними каталогами, знаходження інформації з різних джерел, використання пошукових систем, новітніх технологічних досягнень;
- розв'язування економічних задач, виконання вправ;
- складання таблиць, графіків, ілюстрацій, бібліографії;
- підготовка до контрольних, практичних робіт, семінарів;
- підготовка доповідей, рефератів, наукових статей, тез, звітів тощо;
- виконання творчих завдань, які передбачають самостійне складання задач, тестових завдань, комплексу вправ тощо та їх оформлення;
- аналіз, синтез, порівняння, узагальнення явищ, фактів, закономірностей, викладених у друкованих джерелах інформації, з метою підготовки відповідей на поставлені напередодні запитання.

Розробка методичних вказівок з організації самостійної роботи студентів з кожної дисципліни, дасть можливість розв'язати цілий комплекс організаційно-методичних проблем, на що вказує Н. С. Матяш [152, с. 213]. Проте, ми вважаємо, цього недостатньо, необхідно конкретизувати зміст самостійної роботи по дисциплінах та по темах чи винесених на самостійне опрацювання питаннях. Такий план організації самостійної роботи дозволить студентам повніше розкрити зміст питань запропонованої теми, опанувати понятійний апарат, логічно конструювати відібраний матеріал, концентрувати увагу на окремих моментах.

Використовуючи специфіку організації та оцінювання самостійної роботи студентів із досвіду роботи І. Б. Гілязової [61], з метою допомоги студентам у самостійному оволодінні знаннями над конкретною темою навчальної дисципліни, було рекомендовано картки позааудиторної самостійної роботи (до кожної теми чи виокремлених питань) предмету, які містять (додаток Д): тематичний план; перелік предметних компетенцій, набутих студентами після опрацювання теми; рекомендовану літературу, конкретні завдання студенту по кожному винесеному питанню з вказівками по їх виконанню; форми контролю; питання для самоконтролю. Крім того, для організації самоконтролю засвоєних знань студентам пропонується самостійно розробити “тестовий контроль знань і умінь до теми”.

Якщо навчання здійснюється за модульно-рейтинговою системою, варто вказати кількість балів, які можна отримати за виконання цих робіт.

Студенти в кінці заняття отримують завдання і на наступне заняття здають заповнену картку для оцінювання самостійної роботи. Самостійні завдання можуть виконуватись як на окремих картках, так і в окремому зошиті.

Усі завдання самостійної роботи поділені на обов'язкові і вибіркові. До обов'язкових належать завдання, які всі студенти повинні виконати обов'язково під час опанування дисципліни. До вибіркових належать альтернативні індивідуальні завдання, серед яких кожен студент може вибрати завдання на власний розсуд так, щоб набрати необхідну кількість балів. Для активізації самостійної роботи студентів запроваджено використання різноманітних видів завдань.

Звернемо увагу, що така методика є досить ефективною у навчанні за модульно-рейтинговою системою. Зокрема, у балах можливо оцінити конкретний вид самостійної роботи і виставити максимальну суму балів за кожною темою. Максимальна кількість балів, яку може набрати студент за позааудиторну самостійну роботу вираховується шляхом множення кількості балів, що відповідають оцінці “відмінно”, на кількість тем, винесених на самостійне опрацювання з додаванням балів за вибіркові (індивідуальні) завдання студента. Бали за вибіркові завдання нараховуються студентові лише при успішному їх виконанні та захисті.

Кількість балів, яка нараховується за різні види індивідуальних завдань залежить від їх об’єму та значимості, але не більше 12 балів. Вони додаються до суми балів, набраних студентом за виконання обов’язкових завдань. Запропонована методика передбачає чітке і своєчасне оцінювання по кожній вивченій темі курсу в цілому, що впливає на можливість привчити студентів до регулярного і систематичного опрацювання матеріалу.

Важливу роль у підвищенні результативності самостійної роботи відіграє техніка праці. Тому студентам доцільно рекомендувати певну літературу [60] для оволодіння методикою самостійної роботи або пропонуємо використовувати пам’ятки:

- рекомендації з написання та оформлення конспекту;
- рекомендації роботи над рефератом;
- рекомендації роботи з текстами літературних джерел;
- рекомендації роботи із формування бібліографії;
- рекомендації роботи зі складання анотацій до наукових статей;
- рекомендації роботи зі складання тестів.

Специфіка змісту економічної інформації полягає в тому, що її неможливо засвоїти не оперуючи статистичним матеріалом, який використовується для ілюстрації важливих теоретичних положень. Тому при роботі з навчальними текстами з економічних дисциплін необхідно звертати увагу на уміння студентів самостійно працювати з цифровим матеріалом: аналізувати, порівнювати, здійснювати математичні розрахунки, оформляти дані у вигляді таблиць, діаграм, графіків.

Необхідно привчити студентів користуватись великою кількістю джерел для написання реферату. Це дає можливість повноцінно висвітлювати тему і навчитись зіставляти вислови, думки, цифрові дані різних авторів, років видання, що сприяє виробленню власної думки студента і є рушійним фактором до навичок елементів дослідницького мислення.

Самостійна робота над науковими проблемами об’єктивно впливає на формування самостійності мислення і суджень. Студенти виробляють у собі здатність висловлювати власні думки з навчальних тем або інших теоретичних питань. Тому пропонуємо цей вид самостійної роботи внести до обов’язкових завдань, які мають бути виконані кожним студентом.

Для нарощування прагнення і навичок самоосвіти пропонуємо поступово ускладнювати форми самостійної роботи, які характеризуються більш високим рівнем самостійності. Наприклад, проведення самостійної

роботи в малих групах чи у парах, яка передбачає між ними розподіл відпрацювання змісту теми та розробку і представлення презентації.

Під час проведення семінарських і практичних занять самостійну роботу можна організувати індивідуально (через експрес-опитування з конкретної теми, тестовий контроль, опитування у формі міні-бесіди, міні-диспуту, розв'язування завдань, кросвордів, аналіз ситуацій та інше) і групами (розроблення проекту, ділова гра тощо).

Важливим у засвоєнні вахових знань вважаємо ведення студентами термінологічного словника ключових економічних понять за кластерною структурою, зразок якого відображено у табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

Приклад орієнтованої схеми тематичного словника економічних понять на міждисциплінарній основі

Термін, ключові слова	Значення слів	Галузь застосування, тема	Примітка
Прибуток	Частина виручки від реалізації продукції (В), що залишається після відшкодування всіх витрат на виробничу і комерційну діяльність (собівартість реалізованої продукції) (С)	Економіка підприємства Т. “Результативність підприємства”	Формула $P = B - C$
Балансовий прибуток	Загальна сума прибутку від усіх видів діяльності до її оподаткування і розподілу	Економічний аналіз. Т. “Аналіз фінансових результатів”	Форма №1, форма №2. $P_b = P_{од} + P_{фд} + P_{ід}$
Податок на прибуток	Сплачується із загального балансового прибутку	Податкова система Т. “Податок на прибуток”, БО	Ставка 19% Рахунок 981
Нерозподілений прибуток	Прибуток, який залишається на підприємстві як джерело фінансування	БО, Т. “Облік господарських операцій”	Рахунок 441

В кінці зошиту бажано вести покажчик термінів із зазначенням сторінки його розміщення.

Повний перелік визначених понять з кожної теми дозволить студенту покращити процес їх запам'ятовування, а також простежити системні зв'язки між різними поняттями.

У даному контексті зміст поняття кластер (англ. cluster – скупчення) ми розглядаємо як підмножина елементів сукупності з певними набором ознак, об'єднаних за принципом подібності та взаємопов'язаності [228]. Словник, складений у вигляді кластерної структури, передбачає основне поняття і ключові

до нього слова в рамках логіки, що простежується, які розвивають вибране центральне поняття. У міру віддалення від центру кластера гілки ключових слів перекриваються гілками інших галузей застосування (іншими дисциплінами). Така міждисциплінарність практичного застосування словника вказує на взаємне використання і збагачення загальних понять для навчальних економічних дисциплін.

На наш погляд, слова у тематичних розділах можуть бути розташовані без використання певних принципів чи схем – асоціативно, попереднє слово ніби “тягне” за собою наступне, таким чином розкриваючи тему, чи підтему. Отже, тематичне згрупування дає можливість вивчати поняття системно, що сприяє їх кращому запам’ятовуванню.

Крім того, працюючи з науковою літературою та інтернет-ресурсами, студент іноді вперше зустрічається з термінами, значення яких йому не відоме. Корисно спочатку виписувати ці слова, а потім за довідковою літературою уточнювати їх зміст і робити відповідний запис. Така робота позитивно впливає не лише на оволодіння науковою термінологією, а й на збагачення лексичного запасу, поліпшення культури мови майбутніх фахівців.

О. Д. Поломарін у своєму дослідженні наголошує на тому, що термін має бути однозначним у межах однієї термінологічної системи, оскільки полісемія у цій сфері призводить до плутанини [189, с. 94]. А тому вважаємо, що ведення словників студентами дало б змогу зменшити проблему розбіжності у трактуванні одних і тих же понять викладачами різних дисциплін.

Самостійна робота студентів призначена не тільки для оволодіння кожною дисципліною, але й для формування навичок самостійної роботи взагалі, у навчальній, науковій, професійній діяльності, здатності приймати на себе відповідальність, самостійно вирішити проблему, знаходити конструктивні рішення, вихід із кризової ситуації й т.д. Самостійна робота організовується педагогічним колективом, здійснюється на основі сучасних технологій, активних методів навчання і є важливим елементом фахової підготовки майбутніх спеціалістів.

Процес формування знань, умінь і навичок залежить від багатьох чинників, зокрема від змісту навчального матеріалу, педагогічної майстерності вчителя, навчальної матеріальної бази тощо. Вважаємо, що однією з цілей фахової підготовки молодших спеціалістів при засвоєнні змісту навчальних програм фахових дисциплін повинно бути застосування у більшій мірі інтерактивних методів навчання, що сприяє становленню когнітивно-пізнавального та особистісно-професійного компонентів.

В процесі розробки методики з формування економічної компетентності молодших спеціалістів ми виходили з необхідності раціонального поєднання різноманітних активних форм і методів навчання. При цьому корисним є врахування таких умов:

1. При застосуванні нетрадиційних форм навчальної діяльності у ході фахової підготовки студентів провідна роль має належати викладачеві,

оскільки педагогічний процес, маючи об'єктивні внутрішні закономірності, водночас є продуктом свідомої конструктивної діяльності викладача та його творчої взаємодії зі студентами.

2. Педагогічний процес, у якому переплітаються і взаємодіють безліч чинників, вимагає чіткого усвідомлення тих форм навчальної діяльності, які максимально забезпечать потреби студентів у самореалізації.

3. Застосування нових форм діяльності учіння студентів в умовах фахової підготовки в економічній освіті, що базується на принципах свідомості й активності, вимагає високого рівня самостійності самих студентів. Адміністрування, повчання, дріб'язкова опіка у взаєминах викладачів і студентів не можуть сприяти розвитку у студента ініціативи, самостійності та інших якостей, що інтегруються за певних умов у систему професійних умінь [120, с. 31].

У сучасній педагогіці існує багато різноманітних форм і методів інноваційного навчання, спрямованих на якісне засвоєння знань студентами, розвиток їх розумової діяльності, виявлення умінь і навичок критичного осмислення проблем тощо.

Остатнім часом активно розробляється проблема інтерактивного навчання, яке як вважають науковці і практики, є найбільш ефективним у процесі професійної підготовки сучасного фахівця.

Інтерактивне навчання – це спосіб пізнання, що здійснюється в формах спільної діяльності тих, хто навчається: всі учасники освітнього процесу взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, спільно вирішують проблеми, моделюють ситуації, оцінюють дії колег і свою власну поведінку, занурюються в реальну атмосферу ділового співробітництва щодо вирішення проблеми [111, с.28].

Інтерактивні методи навчання можна розглядати як найбільш досконалу форму активних методів, які зорієнтовані на широку взаємодію студентів не тільки з педагогом, але й між собою. Це, зокрема, сприятиме створенню середовища, в якому кожен студент відчуватиме себе учасником педагогічних ситуацій, створених на занятті, а це в кінцевому рахунку повинно власне служити прагненню до самостійного розв'язання проблеми, засвоєння знань, тренування вмінь та формування власної позиції.

Розглянемо характеристику відмінних рис інтерактивного і традиційного навчання на основі порівняльного аналізу, скориставшись визначеною нами структурою економічної компетентності молодших спеціалістів. Результати порівняння представляємо у табл. 2.2.

Таблиця 2.2.

Порівняльний аналіз традиційного та інтерактивного видів навчання

Компоненти економічної компетентності	Традиційне навчання	Інтерактивне навчання
Мотиваційно-ціннісний	Переважає зовнішня мотивація.	Наявність глибокої внутрішньої мотивації.

Когнітивно-пізнавальний	Репродуктивне засвоєння знань, без залучення студентів до активної пізнавальної діяльності.	Самостійний пошук і оволодіння знаннями, створення умов для реалізації творчого потенціалу.
Діяльнісно-практичний	Домінує діяльність педагога. Співпраця відсутня.	Співпраця – основа навчання. Висока результативність у формуванні умінь, отримані знання застосовуються на практиці через дію.
Особистісно-професійний	Розвиток логічного мислення.	Розвиток, логічного, критичного, творчого, прогностичного мислення.

О. І. Січкарук звертає увагу на той факт, що інтерактивні методи навчання не будуть ефективними, якщо не враховувати об'єктивні закономірності їхнього використання [214, с. 21]. Насамперед, для забезпечення ефективності використання інтерактивних методів у навчальному процесі необхідно подбати про поглиблення мотивації навчання, переорієнтацію на активне пізнання.

Якщо студент не прагне навчатися, предмет навчання не викликає в нього інтересу, інтерактивні методика викликать у такого студента тільки роздратування необхідністю активно щось робити, готуватися, мислити. При цьому, є ще один фактор, який впливає на активність і зацікавленість студентів – актуальність знань та їх тісний зв'язок з практикою. Тому недопустимо пропонувати студентам ситуації, відірвані від життя, уявні дані, умовні обставини, завдання, рішення яких описано у підручниках.

Наступне, що відмічає автор, це поступовість введення інтерактивних методів у процесі навчання. Цією методикою повинен володіти не тільки викладач, студент також має вміти спілкуватися, дискутувати, працювати в команді. Таке вміння формується поступово (від простих до найскладніших методів), з першого курсу навчання до останнього.

До інтерактивних технологій, які найчастіше застосовуються викладачами в економічних ВНЗ I-I рівня акредитації, відносять різноманітні ігри (навчальні, навчально-ділові, імітаційно-рольові), метод мозкового штурму, брейн-ринги, “КВК”. Проте, за результатами констатувального експерименту з'ясувалося, що такі форми організації навчання використовуються безсистемно, переважно на підсумкових або відкритих заняттях. Зрозуміло, що епізодичне введення заходів у навчальний процес не дасть бажаного ефекту.

Серед основних причин низької ефективності застосування інтерактивних технологій викладачі називають недостатньо ґрунтовне опанування відповідною методикою та невідповідністю студентів до взаємодії, відсутністю у них мотивації до участі в інтерактивних вправах.

Отже, ще однією закономірністю використання інтерактивних методів ми вважаємо складання певної системи, технологій, яка передбачає адекватну логіку впровадження та алгоритму нарощування складності даних методів, а також ґрунтовну психологічну і методичну підготовку як викладачів, так і студентів до цієї роботи.

Визначаючи ієрархію форм організації навчальної діяльності в контексті компетентнісного підходу І. В. Родигіна [203, с. 102] робить висновки про пріоритетність групової форми організації навчальної діяльності. Недоліки фронтальної (відсутність диференціації) та індивідуальної (відсутність спілкування та контактів між студентами) форм можуть бути компенсованими завдяки груповій формі організації. Правильно організована робота в парах, групах чи мікрогрупах дозволяє забезпечити активну діяльність студентів, передбачає розподіл обов'язків між ними, виконавчу та організаційну ініціативу, актуалізацію як досвіду самостійної діяльності, так і спільної роботи над розв'язанням конкретного завдання. Саме групова робота найбільш узгоджена з реаліями професійної діяльності дорослих, наголошує автор.

Ю. М. Ємельянов групові методи умовно ділить на три основні блоки [90]:

1) дискусійні методи, до яких належать групова дискусія, аналіз ситуацій та інше;

2) ігрові методи, дидактичні і творчі ігри, рольові ігри (поведінкове навчання, психодраматична корекція);

3) сенситивний тренінг (тренування міжособистісної чуттєвості й сприйняття себе як психофізіологічної єності).

Методом активного навчання, який дає змогу наблизити навчання до реальної практичної діяльності фахівців ми розглядаємо аналіз конкретних ситуацій (кейс-метод). Цей метод передбачає розгляд виробничих та інших ситуацій, обговорення реальних проблем виробництва, складних конфліктних випадків, аналіз проблемних питань і ситуацій, створення певних моделей вирішення ситуацій, прогнозування розвитку підприємства, технології, рівня виробництва тощо.

Використання методу аналізу конкретних ситуацій Г. О. Ковальчук рекомендує для поглиблення знань із теми, установлення зв'язку теорії і практики, формування вмінь студентів аналізувати ситуацію, робити висновки, приймати відповідні рішення, вести конкретну продуктивну діяльність у нетипових або непередбачуваних ситуаціях [119, с. 128].

Застосування кейс-методу на практичних заняттях з фахових дисциплін, як наголошує Г. Є. Чепорова, сприяє формуванню професійних якостей майбутнього економіста. Багатогранність діяльності студента при виконанні ситуаційної справи сприяє розвитку різнобічних якостей фахівця: здатність приймати рішення, здатність до навчання, системне мислення, самостійність та ініціативність, готовність до змін і гнучкості, комерційна і ділова орієнтація, уміння працювати з інформацією, комунікативні здібності [248, с. 143].

Впроваджуючи сучасні технології, форми і методи навчання, треба визнати, що лекційна форма навчання не може бути замінена жодною іншою. Особливо, коли теми курсу є складними для самостійного вивчення студентами і, зокрема, через відсутність сучасних підручників і навчальних посібників у бібліотеках навчальних закладів лекції іноді виконують функцію основного джерела навчальної інформації. Проте традиційні методи навчання потребують поживлення, внесення певних нестандартних методичних прийомів. З цією метою можна застосовувати різноманітні прийоми і способи активізації лекційних занять. Відомо, що навчальний матеріал добре сприймається і засвоюється студентами, якщо він активізує навчально-пізнавальну діяльність, увагу студентів, рух їхнього мислення за думкою лектора. Зокрема, С. М. Амеліна звертає увагу на ефективність використання таких діалогових форм лекцій як лекція-бесіда, проблемна лекція, бінарна лекція [3, с. 155].

Таким чином, ми не відхиляємо повністю використання інформаційно-рецептивних і репродуктивних методів навчання, які є очевидно, неспроможними повною мірою забезпечити формування компетентності як інтегративної характеристики майбутнього фахівця. Використання цих методів має сформувати базу для реалізації інтерактивних методів навчання. Вважаємо, має відбутися перегляд ролі інформаційно-рецептивних і репродуктивних методів в структурі навчального процесу та необхідність зменшення їх питомої ваги на користь активних методів навчання.

Отже, впровадження інтерактивних методик у викладання фахових економічних дисциплін дає змогу докорінно змінити ставлення до об'єкта навчання, перетворивши його на суб'єкт. Студент стає співавтором лекції, семінарського заняття тощо. Підхід до учня, який знаходиться у центрі процесу навчання, ґрунтується на повазі до його думки, на спонуканні до активності, на заохоченні до творчості, добре відомий ще з праць Ш. О.

Амонашвілі, Л. С. Виготського, П. Я. Гальперіна, В. Ф. Шаталова та ін. Він полягає насамперед у підвищенні навчально-виховної ефективності занять, і як наслідок – у значному зростанні рівня реалізації принципів свідомості, активності та якості знань, умінь і навичок, які набули учні. У працях зарубіжних педагогів цей новий підхід має назву “навчання за методом участі”, “кооперативне навчання”, коли створюється можливість обговорення кожної проблеми, доведення, аргументація власного погляду. Це сприяє не лише глибшому розумінню навчального матеріалу, а й розвитку мислення та мовлення.

Розглянувши наукові позиції з досліджуваної проблеми, визначаємо, що найбільш оптимальними дидактичними методами для формування економічної компетентності молодших спеціалістів з економіки є методи проблемного навчання.

Один із авторів концепції проблемного навчання – В. Оконь – так визначає її сутність: “Проблемне викладання ґрунтується на передаванні готової інформації, а на отриманні учнями певних знань і умінь шляхом вирішення теоретичних та практичних проблем. Суттєвою характеристикою

цього викладання є дослідницька діяльність учня, яка з'являється в певній ситуації і змушує його ставити питання-проблеми, формулювати гіпотези та перевіряти їх під час розумових і практичних дій" [167].

Безумовно, ця концепція не вирішує всіх проблем, які виникають у навчальному процесі, але вона має переваги порівняно з пояснювально-ілюстративним типом навчання. Зіставлення характеристики традиційного і проблемного навчання відповідно до компонентів структури економічної компетентності здійснено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3.

Порівняльна характеристика традиційного і проблемного навчання

Компоненти економічної компетентності	Традиційне навчання	Проблемне навчання
Мотиваційно-ціннісний	Переважає низька активність студентів, як наслідок, слабка мотивація.	Підвищена активність студентів сприяє розвитку позитивних мотивів.
Когнітивно-пізнавальний	Навчальний матеріал подається у готовому вигляді. Темп навчання залежить від навчальної програми.	Новий матеріал студенти отримують під час вирішення теоретичних і практичних проблем. Темп навчання залежить від індивідуально-психологічних якостей студента.
Діяльнісно-практичний	Відсутність можливостей досягнення студентом 100% позитивних результатів; найбільшу трудність викликає використання інформації на практиці.	Результати навчання є достатньо високими і стійкими. Студенти легше використовують отримані знання на практиці, розвивають свої вміння і творчі здібності.
Особистісно-професійний	Під час учіння виникають певні прогали і труднощі викликані тимчасовим вилученням студента з процесу навчання.	Під час вирішення проблем студенти долають усі труднощі, їхня активність і самостійність досягають високого рівня.

Інтенсивні форми організації занять покликані забезпечити у всіх студентів високий рівень інтелектуального розвитку. Форми навчання розвиваються лише в тому випадку, якщо дозволяють студенту піднятися на більш високий рівень в своєму інтелектуальному розвитку. У зв'язку з цим, система багатоваріантних занять, коли більш здібним студентам видаються складніші завдання, а менш здібним – менш складні, виявляється недостатньо ефективною тому, що вони одержують завдання, відповідні їхньому сьогоденному рівню і не можуть піднятися на сходинку вище в

своєму інтелектуальному розвитку.

Тому пропонуємо перетворення лекцій на проблемні: впровадження коротких запитально-відповідальних співбесід зі студентами протягом лекції відповідно до поставлених проблемних питань, проведення коротких підготовлених самостійно або під керівництвом викладача презентації студентів у ході лекцій, які б розкривали одне з питань; проведення практичних і семінарських занять з використанням круглих столів, дискусій, кейс-методу, роботи в малих групах, методу мозкового штурму. Такі види занять Л. В. Проніна називає “майстернями”, де студенти під час обговорень вирішують значущі проблеми спеціальності на основі власних самостійних напрацювань, а не просто “опитуються” за матеріалом, начитаним у лекціях [193, с. 59].

Згідно навчальної програми дисципліни “Економіка підприємства” нами розроблена система форм організації і методів проблемного навчання: лекція-бесіда, проблемна лекція, лекція-дискусія, лекція-аналіз конкретної ситуації, лекція-конференція, лекція-прес-конференція, бінарна лекція, семінар-дослідження, практичне заняття-майстер-клас. На основі аналізу праць учених-педагогів, власного досвіду роботи зі студентами висвітлимо науково-методичні рекомендації по їх використанню.

Лекція-бесіда передбачає окрім питань студентів, викладення ними своєї точки зору з того чи іншого питання. На такій зустрічі лектор і сам повинен ставити питання студентам, щоб почути їх висловлювання, викладення їх позиції. Так утворюється підґрунтя для обміну думками, для бесіди. Методична специфіка лекції-бесіди полягає в тому, що лектор виступає і в ролі інформатора, і в ролі співбесідника, що вміло направляє хід діалогу зустрічними питаннями.

Метод проблемної лекції розглядався багатьма вченими з різних точок зору, тому у різних джерелах одне і те саме поняття трактується по-різному. Ми визначаємо проблемну лекцію як один із методів навчання, у якій викладення навчального матеріалу передбачає проблемність питань або ситуацій, при цьому процес засвоєння відбувається через науковий пошук засобів її вирішення у діалозі і співпраці студентів з викладачем.

Структурними елементами проблемної лекції являються:

- актуалізація знань студентів;
- засвоєння нових знань і способів дій;
- формування вмінь і навичок.

Поняття “актуалізації” багатоаспектне. Його необхідно відрізнити від звичайного репродуктивного повторення матеріалу. Ціль актуалізації полягає у тому, що засвоєні раніше знання необхідно зробити актуальними у даний момент. Інший аспект актуалізації пов’язаний із особистісною сферою діяльності студента – підвищення інтересу до проблеми, що розглядається, а також оцінка готовності студентів до сприйняття нового матеріалу.

На наступному етапі планування уроку необхідно чітко визначити роль діяльності викладача, а саме вона має бути направлена на створення проблемної ситуації (якщо така не виникла у ході актуалізації),

формулювання навчальної проблеми, допомога студентам у виявленні нових даних чи усуненні деяких логічних помилок.

При постановці і вирішенні навчальних проблем відбувається перетворення знань у переконання. Однак глибоке засвоєння отриманих знань відбувається лише в процесі їх застосування на практиці. Тому найважливішим елементом проблемного уроку слід вважати етап формування умінь і навичок. Тут відбувається відпрацювання знань і умінь, а також розумових і практичних дій. До третього етапу проблемного уроку в більшості випадків відносять перевірку правильності рішення навчальної проблеми. Описана структура належить до зовнішніх показників учіння і не є показником розумової діяльності студентів.

Внутрішню частину структури проблемного уроку складають:

- виникнення проблемної ситуації та формулювання навчальної проблеми;
- висунення припущень і гіпотези;
- доведення гіпотези;
- перевірка правильності вирішення проблеми.

Слід звернути увагу й на те, що проблеми мають бути цікавими для студентів, пов'язаними з їхнім життям, а не загального характеру. Не виникає проблемної ситуації і тоді, коли у студента занадто низький рівень знань для вирішення даної проблеми або, навпаки, він швидко знаходить рішення і йому не цікавий подальший хід міркувань.

Наступний варіант проблемної лекції – з використанням малих груп. Формуються малі групи по п'ять – сім чоловік, у яких вибирається керівник (лідер) дискусії. Педагог викладає проблему і після нетривалого її обговорення в кожній групі, лідери пропонують свій варіант рішення. Педагог робить аналіз виступів, розвиває їх і викладає наступний матеріал лекції. Якщо рішення проблеми неповні або неправильні, то викладач намагається у своїй лекції детальніше на них зупинитися.

Лекція-дискусія як варіант проблемної лекції передбачає активний обмін думками в інтервалах між логічними розділами лекції. Бажано заздалегідь визначити й оголосити тему, дати час студентам зібратися з думками і матеріалом. Основними варіантами підготовки до дискусії і, відповідно, до форм її проведення можуть бути:

-учасники, згрупувавшись за поглядами заздалегідь готують тези. При такому варіанті підготовки дискусія з ходу мобілізує аргументацію і контраргументацію, йде полеміка;

-попередня підготовка йде розрізнено, індивідуально. Учасники логічно і активно групуються в ході дискусії. У цьому випадку дискусія починається з заяви позицій, а вже потім йде полеміка;

- учасники не схильні активно групуватися і заявляти позиції. У цьому випадку є сенс розділити групу на підгрупи і запропонувати їм поговорити між собою, після чого кожна група доповідає спільну позицію, або виявлені основні позиції.

Використання дискусійної взаємодії на прикладі фахової ситуації на основі фактів реального аграрного виробництва передбачає лекція-аналіз конкретної ситуації. Основним засобом використання інтерактивного методу аналізу конкретних ситуацій є кейс – спеціально підготовлений учбовий матеріал, що містить структурований опис ситуацій, які запозичені з реальної практики.

Під час лекції, для того щоб проілюструвати певну ідею, або підняти питання для обговорення, можна використовувати кейс-випадок (короткий кейс, який розповідає про окремий випадок) або кейс – вправи (використовується там, де необхідно провести кількісний аналіз).

Кейс-ситуація – класичний кейс, що вимагає від студента аналізу ситуації. В ньому найчастіше ставиться запитання: “Чому ситуація набула такого розвитку і як становище можна виправити?”. Кейс-ситуація, як правило, вимагає чимало часу для ознайомлення, тому з метою економії часу бажана попередня підготовка вдома.

Структура заняття з використанням кейс-методу складається з таких етапів:

- попередня підготовка письмового прикладу кейсу (з практичного досвіду або бізнесу);
- самостійне вивчення й обговорення кейса студентами;
- спільне обговорення кейса під чітким керівництвом викладача;
- дія за принципом “обговорення є важливішим за рішення”.

Лекція-конференція проводиться за схемою наукових конференцій. Складається із заздалегідь поставленої проблеми і системи доповідей (до 10 хвилин) по кожному питанню, що висвітлює проблему. При цьому виступ готується як логічно закінчений текст, який є результатом самостійної роботи студента. Функція викладача полягає у керуванні підготовкою таких доповідей до лекції. Під час лекції викладач може дещо узагальнити матеріал, допомогти “лектору-початківцю” з числа слухачів студентів, якщо йому не зовсім вдається відповісти на питання аудиторії. Такий вид лекцій, з одного боку, значно підвищує роль самопідготовки, з іншого – дозволяє виявляти резерви науково-педагогічних кадрів.

Проведення лекції-прес-конференції передбачає конкретизацію окремих проблем і участь фахівців цього профілю в обговоренні та вирішенні фахових завдань.

Виходячи з трактування поняття “бінарний” (від лат. binarius – подвійний, такий, що складається з двох частин, компонентів [216, с. 81]) пропонуємо проведення бінарних лекцій, які передбачають подання студентам навчального матеріалу проблемного змісту у живому діалогічному спілкуванні двох викладачів. Коли дана проблема є інтегрованою, її розкриття посилює здійснення міжпредметних зв’язків, а висока активність викладачів викликає відповідну розумову і поведінкову реакцію студентів.

Бінарна лекція базується на принципі взаємодоповнення інформації партнера. При цьому необхідно прагнути, щоб діалог викладачів між собою демонстрував культуру спільного пошуку розв’язку проблемної ситуації, яка

розігрується, із залученням до спілкування студентів, які задають питання, висловлюють свою позицію, формують своє відношення до матеріалу, який обговорюється, показують свій емоційний відгук на те, що відбувається.

В процесі бінарної лекції відбувається використання наявних у студентів знань, необхідних для розуміння навчальної проблеми та участі в сумісній роботі.

Семинар-дослідження присвячений дослідженню об'ємної проблеми (проблем), що не одержала усебічного висвітлення в навчальній літературі. За формою даний вид семінару може бути представлений у такий спосіб:

- семінар з підготовкою і заслуховуванням доповідей (рефератів) по актуальних проблемах теорії і практики навчання і виховання, з наступним їхнім обговоренням;

- семінар методом організаційно-діяльнісної гри.

- семінар методом “мозкового штурму”.

Дослідницький підхід на семінарі припускає використання пізнавальних задач у комплексі з усім набором пізнавальних засобів (емпіричні дані різного ступеня спільності, схеми, питання, вправи), і створює проблемне поле діяльності для колективного рішення загальної проблеми через її складові. Моделювання або детальний опис умов дослідницьких завдань супроводжується їх постановкою для підгруп, кількість яких визначається з урахуванням кількості досліджуваних проблем та їх об'єму). Це спонукає усіх студентів підрупи до пошукової діяльності, обміну думками, вирішення проблем. Загальна послідовність кроків реалізації моделі дослідження є такою:

1. Ознайомлення студентів із предметною галуззю, змістом дослідження, методами пізнання.

2. Формулювання проблеми, зіткнення студентів із труднощами у проведенні дослідження. Труднощі можуть стосуватися пошуку даних, їх інтерпретації, побудови висновків тощо.

3. Викладач спонукає студентів до пошуку можливих рішень – так, щоб вони яскраво відчували труднощі проведення дослідження.

4. Викладач пропонує студентам намітити способи подолання цих труднощів, переглянути свої підходи до дослідження, – планування експерименту, пошук даних, їх організацію, побудову висновків тощо.

5. Студенти реалізують свій власний спосіб побудови дослідницьких процедур.

У підгрупах готуються доповіді та проводяться виступи її представників з відповідями на проблемне питання, а на останньому етапі роботи семінару виробляється позиція всієї групи, що інтегрує точки зору підгруп.

Протягом усього навчального процесу викладач спонукає студентів до дослідження, доброзичливо й зацікавлено реагує на всі вислови, звертає особливу увагу на те, щоб фактичні відомості не заступали собою головного – атмосфери пізнавального пошуку, дослідження як інструменту пізнання навколишньої дійсності.

Враховуючи суттєвий недолік сучасного навчання: відірваність його від реальних виробничих процесів аграрних підприємств, ми вважаємо, особливий акцент повинен ставитися на проведення практичних занять, які спрямовані на набуття первинних практичних навичок й умінь застосовувати отримані знання на практиці; уміння організовувати власну навчально-пізнавальну діяльність; визначати цілі діяльності; окреслювати завдання та умови їх вирішення; складати графік виконання роботи; готувати матеріали й інструменти; здійснювати самоконтроль, самооцінку якості виконання роботи та вносити необхідні корективи [267].

Найпершою складовою системи практичної підготовки є практичні заняття, які являються основою якості формування умінь і навичок на наступних етапах, а саме під час проходження студентами практик. Тому пропонуємо проведення практичних занять у взаємодії викладачів з практичними працівниками, що посилить практичне спрямування навчального процесу. Зокрема, у рамках такого заняття однією з активних форм передачі умінь і поширення практичного досвіду, на наш погляд, є майстер-клас (додаток Е). Майстер-клас ми розглядаємо як особливу форму навчального заняття, яка заснована на “практичних” діях показу і демонстрації творчого вирішення певного пізнавального і проблемного завдання. В технології проведення майстер-класу головне – не повідомити і освоїти інформацію, а передати способи діяльності, що дозволить відпрацювати практичні навички роботи і забезпечити рефлексію власної майстерності учасниками майстер-класу.

Технологію проведення майстер-класу можна представити у вигляді алгоритму [154]:

I. Підготовчо-організаційний етап.

II. Основна частина, яка включає 1) презентацію досвіду майстром (коротка характеристика основних ідей технології, досягнення в роботі, результативність діяльності, яка свідчить про ефективність технології, проблеми та перспективи в роботі майстра); 2) представлення системи роботи (система заходів у режимі технології, що презентується, основні прийоми роботи, які демонструє майстер); 3) проведення імітаційної гри (захід із слухачами, які грають роль експериментаторів та експертів).

III. Моделювання. Слухачі виконують самостійну роботу з конструювання власної моделі заходу в режимі роботи технології майстра, який виконує роль консультанта, організовує самостійну роботу.

IV. Афішування – представлення виконаних робіт (дискусія за результатами спільної діяльності слухачів і майстра, рефлексія – активізація самооцінки і самоаналізу з приводу діяльності на майстер-класі.

Таким чином, майстер-клас стимулює пізнавальний інтерес студентів до економічної діяльності, створює умови до зростання фахової майстерності на основі рефлексії власного практичного досвіду; під час його проведення здійснюється індивідуальний підхід по відношенню до кожного студента, відслідковуються позитивні результати навчально-пізнавальної діяльності.

Не менш важливими у підвищенні якості показників, зокрема діяльнісно-практичного і мотиваційно-ціннісного компонентів економічної компетентності молодших спеціалістів, ми вважаємо, мають бути регулярні ділові зустрічі студентів з випускниками та практичними працівниками.

Отже, розглядаючи і пропонуючи форми і засоби проблемного навчання з метою підвищення рівня економічної компетентності, ми погоджуємося з думкою В. В. Ягупова [267, с. 264], що проблемне навчання не унікальне, воно має свої недоліки, зокрема складність матеріалу, непідготовленість суб'єктів навчального процесу, тому виправдовує себе у комплексі з методами традиційного навчання. Є очевидним, що дидактично доцільним має бути поєднання методів навчання готовим знанням і методів навчання способам діяльності з їх придбання на основі міркувань тощо.

З урахуванням необхідності цілісного науково-методичного забезпечення формування даної інтегративної характеристики процес впровадження методики, яка містить розроблений нами комплекс методичних матеріалів навчальних занять з дисципліни “Економіка підприємства”, узагальнено і представлено у вигляді методичних рекомендацій щодо формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки.

Висновки до другого розділу

1. Для формування економічної компетентності молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах необхідна відповідна організація навчального процесу і створення сприятливих педагогічних умов, які полягають у закріпленні мотиваційних установок до оволодіння фахом економіста-аграрія; підвищення результативності самостійної роботи студентів; системному впровадженні у навчально-виховному процесі різноманітних активних форм і методів навчання; застосуванні маркетингового підходу до організації та проведення навчального процесу в агротехнічних коледжах.

2. Результати аналізу психолого-педагогічної літератури, структури навчальної діяльності, вимоги до економічної підготовки молодших спеціалістів, даних експериментальної роботи забезпечили можливість розробити модель формування економічної компетентності молодших спеціалістів, яка пов'язує між собою основні взаємозалежні блоки: цільовий блок – включає мету і конкретизовані відповідно до неї завдання; концептуально-змістовий блок – представлений єдністю структурних компонентів економічної компетентності, наукових підходів і принципів; організаційно-технологічний – перебачає педагогічні умови формування економічної компетентності й відповідні для забезпечення необхідного середовища форми, методи і засоби навчання; діагностико-результативний – включає діагностичний інструментарій для визначення стану сформованості економічної компетентності і передбачає очікуваний результат.

3. Концептуальною основою моделі стала сукупність методологічних підходів. В рамках компетентнісного підходу реалізується орієнтація студента на розвиток здатностей суб'єкта застосовувати знання на практиці. Формування економічної компетентності з позицій особистісно-діяльнісного підходу здійснюється з урахуванням особистості студента як суб'єкта діяльності, його мотивів, інтересів, цілей. Позиції маркетингового підходу дозволяють створювати умови для взаємопроникнення навчальної і фахової діяльності на основі відтворення у навчальному процесі реальних умов праці, розв'язання реальних професійних завдань і проблем з урахуванням особливостей сучасних потреб і вимог ринку праці; аналізу реальної практики використання фахівців даного профілю, попиту на них на різних ринках.

4. Для підвищення ефективності формування економічної компетентності молодших спеціалістів запропоновано поетапне її формування:

перший етап – мотиваційно-підготовчий – характеризується забезпеченням фахової поінформованості: поглиблення системи знань щодо сутності та особливостей фаху, усвідомлення студентами фахових можливостей і професійно важливих якостей, що відповідають вимогам фаху ;

другий етап – теоретико-інформаційний – передбачає опанування теоретичних знань. За мету ставиться активізація інтересу студентів до опанування нових знань, корекція та розвиток професійно-важливих якостей;

третій етап – діяльнісний – передбачає власне відпрацювання умінь і навичок на практиці, набуття первинного досвіду розв'язування завдань професійного спрямування;

четвертий етап – результативно-оцінний – спрямований на оцінку та самооцінку навчальних досягнень за допомогою розроблених критеріїв і показників сформованості економічної компетентності, самоаналіз студентами своїх досягнень і прорахунків, аналіз їх причин та внесення у подальшому коректив.

5. В інтеграційному процесі, де кожен з предметів визначається цілями спеціальних дисциплін, як базова нормативна дисципліна виступає “Економіка підприємства”, засвоєння якої сприяє формуванню у студентів знань, умінь, навичок, достатніх для ефективного ведення господарської діяльності аграрних підприємств та оцінювання їх результативності. Тому саме цю навчальну дисципліну було покладено в основу теоретично обґрунтованої та розробленої експериментальної методики формування економічної компетентності, оновленими методичними формами реалізації якої є: а) мотиваційний тренінг (тренувальні вправи, міні-лекції, пояснення, інструктаж, відеофільм, обмін досвідом самоаналізу та оцінки заняття); б) навчальні заняття з елементами інтерактивних технологій (бесіда, дискусія, аналіз виробничих ситуацій, мозковий штурм, конференція, прес-конференція, імітаційна гра, майстер-клас та інше; в) самостійна позааудиторна робота, урізноманітнення видів і типів самостійних завдань, а

також методів їх виконання; г) гурткова робота (тематичні вечори, виставки студентських творчих робіт, консультації практикуючих економістів, ділові зустрічі з випускниками).

Методика формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах розроблялася так, щоб були дотримані всі зазначені педагогічні умови.

Результати другого розділу дисертаційного дослідження висвітлено в наукових роботах [45; 46; 47, 48].

РОЗДІЛ 3.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ В АГРОТЕХНІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

3.1. Організація і зміст експериментальної перевірки ефективності моделі формування економічної компетентності молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах

У процесі нашого дослідження підтвердження або спростування робочої гіпотези вимагало експериментальної роботи, що спонукало нас до проведення формувального експерименту, у рамках якого здійснювалась апробація і перевірка ефективності моделі формування економічної компетентності молодших спеціалістів.

Експериментальна робота здійснювалась в природних умовах, в процесі підготовки молодших спеціалістів у 2011-2013 рр. Дослідженням було охоплено 215 студентів III курсу напряму підготовки “Економіка і підприємництво” спеціальності 5.03050401 “Економіка підприємства”, з яких 110 осіб (4 групи) становили експериментальні групи і 105 (4 групи) – контрольні.

У контрольних групах формування економічної компетентності здійснювалося в умовах традиційного навчально-виховного процесу, згідно з чинними навчальними програмами. Зі студентами II курсу експериментальних груп проводилась робота нами і викладачами зазначених навчальних закладів, які погодились за розробленою автором експериментальною методикою, на III курсі – перевірялася ефективність впровадження методики у навчальний процес.

Конкретними завданнями експериментальної роботи під час її реалізації були:

- підготовка належним чином усього необхідного для експериментальних дій викладачів і практичної перевірки педагогічних умов, визначених теоретично (інформаційне забезпечення);
- конкретизація змісту орієнтованої програми формування економічної компетентності (організаційне забезпечення);
- реалізація орієнтованої програми формування економічної компетентності молодших спеціалістів у навчальному процесі;

- проведення діагностичної роботи для визначення і порівняння рівнів сформованості економічної компетентності у студентів контрольної та експериментальної групи, виявлення змін, які відбулися завдяки упровадженню нових педагогічних технологій;

- статистична перевірка вірогідності результатів експериментального дослідження[50].

За результатами констатувального експерименту визначено, що рівень сформованості економічної компетентності студентів контрольних і експериментальних груп майже однаковий. Це нам дало змогу забезпечити однорідність складу груп на початку експерименту.

Навчання з використанням авторської методики здійснювалось в межах однієї навчальної дисципліни “Економіка підприємства” та шляхом залучення студентів до гурткової роботи. Програма курсу при цьому була незмінною, зміни відбулися тільки у формах і методах навчання. Проаналізуємо їх вплив на підвищення ефективності формування економічної компетентності молодших спеціалістів.

Створення педагогічної умови закріплення мотиваційних установок до оволодіння фахом економіста-аграрія з використанням тренінгової форми роботи дало нам змогу організувати таке середовище, в якому у майбутніх економістів активізувалися внутрішні професійно-особистісні мотиви і ціннісні орієнтації на суспільну корисність обраного фаху.

Як відомо, зовнішні мотиви, які йдуть від педагогів, групи, суспільства, як правило, набувають форми вимог, указів, підказок чи навіть примусу і частіше призводять до внутрішнього опору особистості. Оскільки в системах, що самоорганізуються основний фактор розвитку внутрішній – мотивація не може імперативно нав’язуватися студентам, бо для людини життєво важливо бути самовизначеною, незалежною, а не контрольованою ззовні. Тому, ми намагалися зрозуміти внутрішні, притаманні молодій людині рушійні сили і допомогти пробудитися у студентів, тим силам, що зможуть привести до ефективного результату в подальшій фаховій діяльності.

Відповідно до вищенаведеного студентам експериментальних груп був запропонований мотиваційний тренінг “Аграрій – за покликанням” (додаток В), завданнями якого передбачено:

- поглибити рівень знань щодо вимог з боку роботодавців до сучасного фахівця-аграрія;
- активізувати позитивні емоції, пов’язані з оволодінням фаху аграрія;
- розвинути ціннісні орієнтації образу майбутньої діяльності, надати студентам розуміння суспільного значення своєї праці.

В означеному тренінгу ми використовували міні-лекції “Сучасні вимоги до економіста-аграрія” і “Портрет видатних економістів-аграріїв”, метою яких було створити уявлення про сучасного професіонала економічної аграрної сфери, розвинути у студентів потребу у досягненні (зокрема підвищення власної економічної компетентності), розвинути відчуття причетності до творення історії на прикладі знайомства з досягненнями видатних осіб.

Рефлексивну дію, яка полягала у виявленні особистісних професійно-значущих якостей учасників інедоліків, які заважають стати їм компетентним економістом, а також особистісних потреб у досягненні ми перевіряли за допомогою вправ “Створення нарису самохарактеристики”, “Формування позитивного Я-образу”. При цьому студентам робили попередження, що кожній людині властиво перебільшувати чи знижувати свої позитивні і негативні якості, тобто самооцінка далеко не завжди буває адекватною, тому необхідно співставляти свою самооцінку з оцінкою однокурсників та здійснену педагогами.

Студентам було зроблено пояснення, що рефлексія має дві сторони. Так, перша спрямована на зовнішнє сприйняття своїх дій, тобто майбутній економіст ніби спостерігає за собою зі сторони, за своєю практичною діяльністю, співставляючи її результати зі своїми ціннісними настановами, а також зі суспільними інтересами і цілями. Друга спрямована в середину свого “Я”. Тут самоаналіз виступає як засіб пізнання індивідуальних особливостей власної психіки. Постійно прислухаючись до свого внутрішнього “Я”, з'являється можливість перевірити хід своїх думок із внутрішніми і зовнішніми ситуаційними і життєвими орієнтирами, і що найважливіше, самооцінка визначає співвідношення своїх власних думок і вчинків із загальноприйнятими, а різниця між ними є тим сигналом, що усвідомлюється як необхідність самоорганізації і самовдосконалення.

Слід відмітити, що студенти підкреслили позитивну роль самоаналізу власних особистісно-професійних якостей і вказали на усвідомлення необхідності перетворення його у систематичний, що призведе до більш усвідомленого одержання фахових знань, умінь, навичок, відчуття причетності до професійної спільноти, тобто рефлексивна позиція активно впливає на самоорганізацію і самовдосконалення. Ми вважаємо, що цей вид роботи сприятиме стійкості рефлексивної позиції студентів у майбутньому, тобто постійному аналізу і своєчасному коректуванню у разі необхідності особистісних якостей.

Важливим засобом формування внутрішньої мотивації і ціннісної детермінації діяльності, на наш погляд, став запропонований у рамках тренінгу відеофільм “Аграрний сектор економіки: перспективи бізнесу”, який надав уявлення про суспільну значущість майбутньої фахової діяльності і був спрямований на посилення пізнавального клімату в студентській групі. Особливу роль у визначеній меті зіграла ділова бесіда з випускниками коледжу, які поділилися своїм баченням варіантів реалізації власного потенціалу та досвідом роботи по спеціальності і дали аргументовані відповіді на поставлені аудиторією запитання.

При цьому використовувався зворотній зв'язок з учасниками тренінгу у формі: групової дискусії “Займи позицію” з питань бачення проблеми вибору фаху аграрія в сучасних умовах, тренувальних вправ щодо аналізу та узгодженості особистісних суперечних мотивів, розвитку умінь надихати себе на успіх, проводити роботу (контратаку) над негативними сторонами своєї особистості, усвідомлення ближніх і кінцевих цілей професійного навчання. Така робота дозволила контролювати та здійснювати корекцію системи професійних

цінностей і мотивів учасників тренінгу.

Для оцінювання роботи мотиваційного тренінгу ми використали анкету “Ставлення до обраного фаху” за авторською методикою (див. додаток Б.1), тест “Потреба у досягненнях” за методикою Ю.М. Орлова (див. додаток Б.9) та бесіду на тему “Власні враження від тренінгу”. Зокрема, з’ясовано, що переважна більшість студентів 89,1% вказують на високий прояв прагнення до підвищення економічної компетентності, що на 22,7% більше, ніж на початку проведення експерименту. Отримані результати роботи засвідчили суттєву зміну в структурі мотиваційної сфери учасників тренінгу (рис. 3.1).

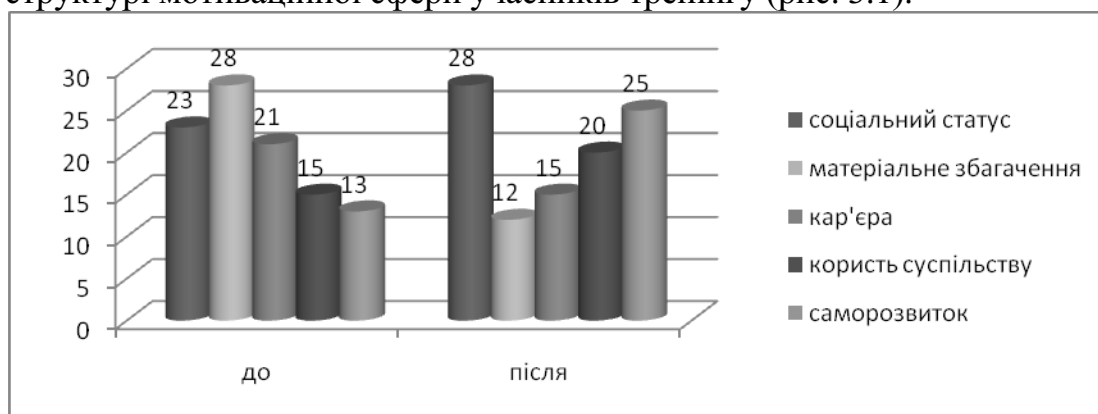


Рис.3.1. Графічне зображення зміни структури мотивів оволодіння фахом до і після проведення тренінгу (у %).

Якщо до формувального експерименту переважали мотиви, пов’язані із зовнішнім наслідуванням і недостатньою сформованістю професійного інтересу, то при завершенні експерименту поряд з ними збільшився відсоток студентів із мотивами самореалізації та соціально-значущими мотивами оволодіння обраним фахом.

Вплив на мотиваційну сферу особистості студентів не обмежувався лише проведенням мотиваційного тренінгу, оскільки кожне розроблене нами заняття було спрямоване на актуалізацію позитивних мотивів як навчальної, так і фахової діяльності. На початку заняття відбувалося створення вихідної інформації (спонукання до нової діяльності, підсилення акценту на майбутню фахову діяльність, формування зацікавленості). Далі відбувалося посилення і підкріплення мотивації, що виникала шляхом формування інтересу до способів вирішення завдань, до форм співпраці, підключення студентів до самоконтролю. На етапі завершення заняття акцент ставився на особистий позитивний досвід кожного студента, давалася диференційована оцінка їхньої праці.

Для підвищення результативності самостійної роботи студентів викладачами економічних дисциплін, які допомагали у проведенні експерименту було розроблено картки позааудиторної самостійної роботи студентів до кожної теми, визначеної робочою програмою дисципліни за аналогією розроблених нами методичних вказівок. Як засвідчив експеримент, планування самостійної роботи за експериментальною методикою дало змогу організувати її систематичність, проводити чіткий контроль виконання самостійних завдань.

Розвиткові у студентів навичок планування і організації самостійної роботи сприяло детальне інструктування щодо її змісту (ознайомлення з прийомами виконання та вироблення певних алгоритмів опрацювання навчального матеріалу, якібули запропоновані упам'ятках).

На активізацію пізнавальної діяльності студентів вплинула різноманітність запропонованих обов'язкових і вибіркового до виконання завдань, як-от:

- скласти конспект, користуючись рекомендацією роботи з написання і оформлення конспекту тарекомендацією щодо роботи з текстами літературних джерел;
- скласти словник основних термінів згідно авторської рекомендації;
- розробити тести для самоконтролю знань відповідно до пам'ятки "правила складання тестів";
- виконати практичне завдання (передбачено три рівня складності);
- скласти бібліографію до теми згідно рекомендації, включаючи інтернет-ресурси;
- ознайомитися з науковими статтями що відповідають темі, скласти до них анотації згідно рекомендації;
- розробити кросворд до теми;
- розробити ілюстративні матеріали або презентацію до теми;
- підготувати реферат, доповідь чи наукову статтю тощо.

Слід відмітити позитивне сприйняття студентами експериментальних груп ведення термінологічного словника основних економічних понять. Насамперед, було проведено бесіду зі студентами про роль словників як засобу інформації і способи їх укладання. Оскільки дослідження з дидактики [70; 145] свідчать, що вивчення слів за темами має набагато кращий ефект, ніж вивчення окремих, не пов'язаних між собою слів, студентам було запропоновано укладати словник в окремому зошиті за принципом тематичного порядку на міжпредметній основі. Науковці зауважують, що тільки ланцюжок слів з особливим змістом, який належить до певної предметної області може бути включеним до термінологічного словника [279, с. 144].

Метод спостереження дозволив виявити у 38% студентів оформлення таких словників вже на початку впровадження експериментальної методики з поступовим їх наповненням упродовж всього експерименту.

Дієвими засобами формування навичок самоосвіти, окрім вище перерахованих методичних прийомів, стали інтерактивні методи навчання і науково-дослідна діяльність студентів. За результатами усіх заходів, спрямованих на підвищення ефективності самоосвіти студентів, намітилась позитивна динаміка у прагненні і здатності студентів до самоосвіти (рис. 3.2). Зокрема, майже на однаковий вісоток збільшилася чисельність опитуваних, які відмітили наявність бажання до самостійної роботи та зменшилося число студентів, які віддавали перевагу пізнавальній діяльності під керівництвом викладача і за його безпосередньої участі (відповідно на 24% і 23%).

На черговому етапі експериментальної роботи особлива увага приділялася підвищенню якості засвоєння й осмислення теоретичного

матеріалу. Для цього було використано різні методи навчання і їх дидактичні можливості, що дало змогу змінити позицію учасників експериментальної групи з пасивної на активну. Це виявлялося в активізації їхнього економічного мислення, формулюванні самостійних висновків, стимулювання інтересу до вивчення економічних дисциплін. Крім того, активне сприймання навчального матеріалу допомагало співвіднести наявні і необхідні для економічної роботи особистісні якості студентів.

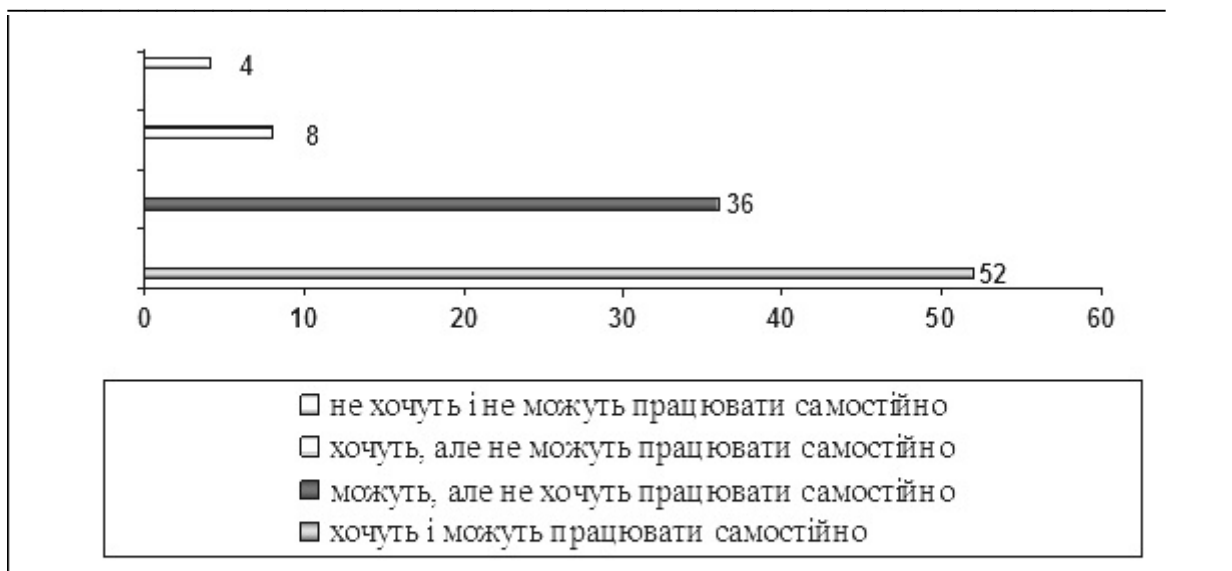


Рис. 3.2. Рівень прагнення та вміння організувати самостійну діяльність

Зокрема, основне сприйняття наукової інформації студентами відбувається на лекціях, які ми розглядаємо як інформаційне джерело для подальшого поглибленого вивчення фахових питань і проблем шляхом організації самостійної пізнавальної діяльності в позааудиторний час. Традиційна лекція не заохочує до активного мислення і розв’язування проблем. Тому на лекціях ми використали технології активного і проблемного навчання, спрямовані на зміщення акценту з активної діяльності викладача на активну діяльність студента, зокрема аналіз конкретних ситуацій, метод “дебати”, “спільний проект”, “мозковий штурм”, “прес”, робота в малих групах, в парах, дискусії, обговорення, запрошення фахівців до участі у прес-конференції, перегляд фрагментів фільмів на навчально-професійну тематику тощо.

Інтерактивна частина заняття займала близько 50% часу. Обов’язковою була така послідовність проведення інтерактивних вправ: інструктування – викладач розповідав студентам про мету, правила, послідовність дій і кількість часу на виконання завдань; виконання завдання, при якому викладач виступав організатором, помічником, надаючи учасникам максимум можливостей для самостійної роботи і навчання у співпраці один з одним; презентація виконання вправи; рефлексія – оцінка власного рівня розуміння і засвоєння навчального матеріалу, що досягається шляхом

колективного обговорення.

Вищим рівнем проблемного навчання є дослідницький метод, призначення якого полягає в організації самостійної, творчої, пошукової діяльності студентів по розв'язанню проблем і проблемних задач. Оскільки заплановане навчальною програмою дисципліни “Економіка підприємства” семінарське заняття має охопити вивчення великого обсягу матеріалу, нами запропонована його дослідницька форма.

Студенти були самостійно розбиті на так звані пошукові групи з дослідження проблеми розвитку основних галузей сільського господарства. Вони в малих групах працювали над конкретизацією питань народногосподарського значення певної галузі, проблем розвитку даних галузей в Україні, основних регіонів розміщення галузевого виробництва, його економічної ефективності та шляхів її підвищення тощо. Таким чином вдалося не лише поглибити і систематизувати значну кількість інформації, а й сприяти формуванню студентів наукового світогляду, розвитку пізнавального інтересу, аналітичного і логічного мислення, вміння робити висновки, доводити власну думку, приймати участь в обговоренні проблем.

Зауважимо, що проведення заняття дослідницького характеру виявило тих студентів, які за рівнем підготовки здатні займатись серйозними дослідженнями, тобто виконувати цілеспрямовану науково-дослідницьку роботу.

Плануючи процес формування діяльнісно-практичного компоненту економічної компетентності на основі маркетингового підходу, ми визначили необхідність та здійснили наступні дії:

- провели опитування 27 осіб роботодавців (додаток Б.8), яке дозволило визначити певні форми та можливості співпраці підприємств і вищих аграрних навчальних закладів I-II рівня акредитації, які покращили б процес практичного навчання молодших спеціалістів;

- визначили місце і функції запропонованих форм в структурі навчання, зміст спрямованих економічних завдань і наочного дидактичного матеріалу (роздаткових та інструкційних карток), таблиць, схем, слайдів.

Так, результати опитування роботодавців доводять необхідність актуалізації їх тісної співпраці із навчальними закладами. Зокрема, з цією думкою погоджуються 92,6% респондентів. Однак, як було з'ясовано, лише 40,7% підприємств підтримують взаємозв'язки з вищими аграрними навчальними закладами I-II рівня акредитації. Крім того, їхня співпраця носить несистематичний характер та обмежується лише організацією проведення практик студентів на підприємствах.

Оцінювання роботодавцями рівня теоретичної підготовки випускників показало, що більшість опитуваних (62,8%) вважають рівень успішності знань як середній, 22,2% вказують на його високий рівень. Проте, рівень практичної підготовки вони оцінюють як середній (49,2%) та низький (40,8). Щодо самостійності студентів у прийнятті рішень – думки також розділилися на такі позиції – середній рівень (48,1%), низький (42,4%), високий (9,5%).

Серед пропозицій щодо поліпшення підготовки майбутніх фахівців представники підприємств називають головним фактором поліпшення практичної підготовки у вищих навчальних закладах та збільшення профільних годин навчання у школах. Тому у виборі методів практичного навчання ми керувалися принципом зв'язку теорії з практикою, тобто використовувались методи й форми проведення занять, що імітували і відтворювали особливості майбутньої фахової діяльності. Такими формами у нашому дослідженні були: аналіз виробничих ситуацій, проведений майстер-клас практичними працівниками, інсценізація фахових ситуацій, дискусії тощо. За таких умов навчального процесу створювалося середовище для переходу від пізнавальної мотивації до фахової, демонстрацію можливості використання знань, імітацію правильних дій, формування нового досвіду.

Досвід проведення практичного заняття – майстер-класу засвідчив, що таке заняття не може перетворитися в занадто регламентоване, проведене за розписаним сценарієм, коли наперед поділені ролі й визначені репліки. Сам хід заняття підказує викладачам і практичним працівникам, як координувати свої дії і вести діалог між собою і студентською аудиторією.

Результати експерименту з впровадження майстер-класу та імітаційної гри за результатами його проведення підтверджують ефективність методу за підсумками роботи (40 студентів показали високий рівень засвоєних вмінь і навичок; 41 – середній рівень та 29 – низький рівень; у порівнянні з показниками вхідного контролю перед початком занять: 19 – високий рівень, 48 – середній рівень та 43 – низький рівень)[50].

Під час проведення аудиторних занять ми чітко дотримувались: *принципу науковості* (викладання навчально-інформаційного матеріалу і розгляд виробничих ситуацій здійснювалися із врахуванням сучасних наукових досягнень з економіки підприємства), *принципу наступності* (при відборі і викладанні нового матеріалу ми спиралися на одержані раніше знання і можливий первинний досвід економічної діяльності студентів); *принципу систематичності і послідовності* (знання передавалися у визначеній послідовності, утворюючи своєрідний фундамент для наступних тем); *принципу доступності* (нами враховувались індивідуальні здібності студентів при обґрунтуванні обсягу, глибини, ступеня складності досліджуваної інформації); *принципу наочності* (кожне заняття передбачало комп'ютерну презентацію слайдів, використання опорних матеріалів); *принципу зв'язку теорії з практикою* (теоретичні положення пов'язувалися з перспективами подальшої фахової діяльності).

Отже, організація вищенаведених форм проведення занять дозволила стимулювати активність студентів, ініціативу, самостійність, пізнавальний інтерес до процесу навчання.

Основними прийомами оцінювання, які використані в експериментальній методичній роботі були такі:

-Тести. Завдання полягало у тому, що студенти повинні були вибрати правильну відповідь із кількох запропонованих варіантів.

-Експрес-опитування. Це були стислі письмові чи усні відповіді, наприклад завдання типу “Завершити речення”, “Брейн-ринг”, “Встановлення відповідностей”, “Розпізнавання термінів”, “Вирішення кросворду”, “Термінологічний диктант” та ін.

-Спостереження. Викладачі вибирали критерії, які відслідковувались протягом заняття, наприклад рівень активності студентів під час обговорення

При виконанні будь-яких навчально-професійних завдань важливим було оцінювання навичок мислення, а саме уміння тлумачити пояснення, аналізувати і синтезувати інформацію (виділяти головне, робити порівняння, бачити необ’єктивність суджень, відокремлювати помилкову інформацію від правильної, виявляти причинно-наслідкові зв’язки, ставити потрібні запитання), робити висновки.

-Самооцінка. Студентами аналізували процеси, думки, відчуття, які проявлялися під час занять і на основі порівняння власної роботи та роботи колективу в цілому з виставленими зовнішніми оцінками виявлялася їхня згода чи незгода відносно останніх. Після проведення експериментальної роботи зі студентами експериментальних груп щодо формування економічної компетентності нами було проведено повторне діагностування рівнів сформованості економічної компетентності, використовуючи ті ж методики, що і при початковому діагностуванні.

3.2. Результати експериментальної перевірки проведеного дослідження.

Експериментальні дані дозволили визначити стан сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів з урахуванням як окремих критеріїв, так і в цілому. За результатами формувального експерименту зазначимо, що показники в експериментальній групі відрізняються від показників у контрольній групі. Динаміка рівнів сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів у контрольних і експериментальних групах за мотиваційно-ціннісним критерієм відображена у табл. 3.1, на рис. 3.3.

Таблиця 3.1

Результати сформованості економічної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм.

Рівень	До початку експерименту				Після завершення експерименту			
	Контрольна група		Експериментальна група		Контрольна група		Експериментальна група	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Високий	31	29,5	34	30,9	34	32,4	64	58,2
Середній	49	46,7	51	46,4	50	47,6	37	33,6
Низький	25	23,8	25	22,7	21	20,0	9	8,2
Усього	105	100	110	100	105	100	110	100

Як свідчать дані таблиці, найбільш суттєві зміни відбулися у студентів експериментальних груп щодо усвідомлення мотивів оволодіння фахом аграрія, розвитку внутрішньої потреби в самостійній пізнавальній діяльності, ціннісної орієнтації на самореалізацію. Так, суттєво зменшилась (більше, ніж у 2,5 рази) кількість студентів експериментальних груп з негативним і байдужим ставленням до обраного фаху (у контрольних групах цей показник зменшився на 1,9%). На 27,3% збільшилась кількість студентів експериментальних груп з високим рівнем мотивації (у контрольних групах цей показник збільшився на 2,9%).

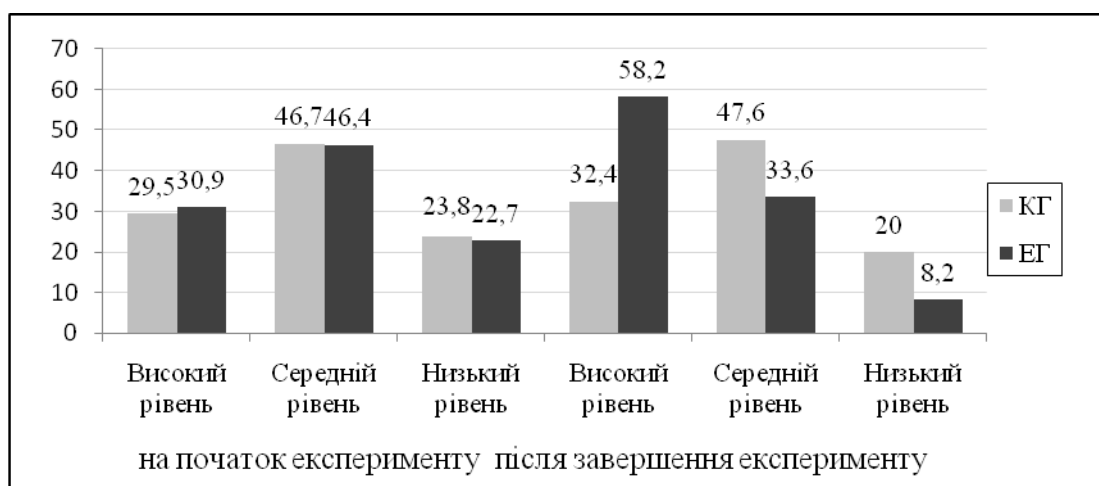


Рис. 3.3. Динаміка рівнів сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів за мотиваційно-ціннісним критерієм

За підсумками формувального експерименту спостерігаємо більш якісні показники за когнітивно-пізнавальним критерієм. Результати визначення рівнів сформованості базових економічних знань та розвитку економічного мислення відображено у табл. 3.2, динаміка змін показників графічно зображена на рис. 3.4.

Аналіз даних засвідчив різний стан освіченості студентів. Студенти експериментальної групи з високими показниками виявлено 32,4%, а контрольної групи – 17,1%. Зміни чисельності студентів з високим рівнем в експериментальній групі становлять 18,2%, в контрольних групах лише – 1,9%. Серед студентів із низьким рівнем освіченості – 21,8% в експериментальній групі і відповідно 38,1% – у контрольній. Різниця між групами на початку експерименту становила – 0,9%, після проведення експерименту – 16,3%.

Таблиця 3.2

Результати сформованості економічної компетентності за когнітивно-пізнавальним критерієм.

До початку експерименту		Після завершення експерименту	

Рівень	Контрольна група		Експериментальна група		Контрольна група		Експериментальна група	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Високий	16	15,2	16	14,5	18	17,1	36	32,7
Середній	47	44,8	49	44,5	47	44,8	50	45,5
Низький	42	40,0	45	40,9	40	38,1	24	21,8
Усього	105	100	110	100	105	100	110	100

Отже, відмінність свідчить про створення сприятливих умов для засвоєння економічних знань та розвитку мислення.

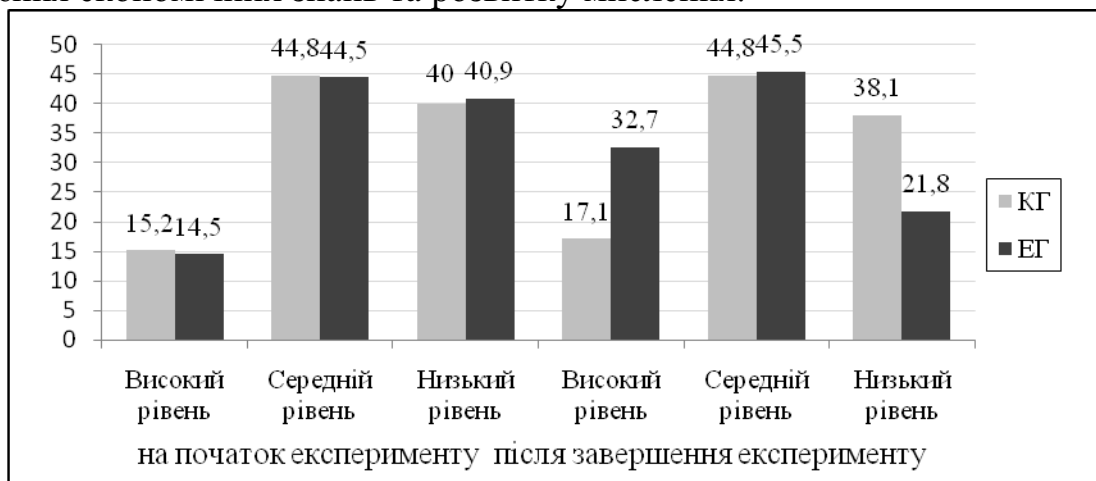


Рис. 3.4. Динаміка рівнів сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів за когнітивно-пізнавальним критерієм

Зміна рівнів сформованості економічної компетентності за діяльнісно-практичним критерієм відображена у табл. 3.3, рис. 3.5.

Таблиця 3.3

Результати сформованості економічної компетентності за діяльнісно-практичним критерієм.

Рівень	До початку експерименту				Після завершення експерименту			
	Контрольна група		Експериментальна група		Контрольна група		Експериментальна група	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Високий	28	26,7	31	28,2	30	28,6	46	41,8
Середній	45	42,8	46	41,8	46	43,8	44	40,0
Низький	32	30,5	33	30,0	29	27,6	20	18,2
Усього	105	100	110	100	105	100	110	100

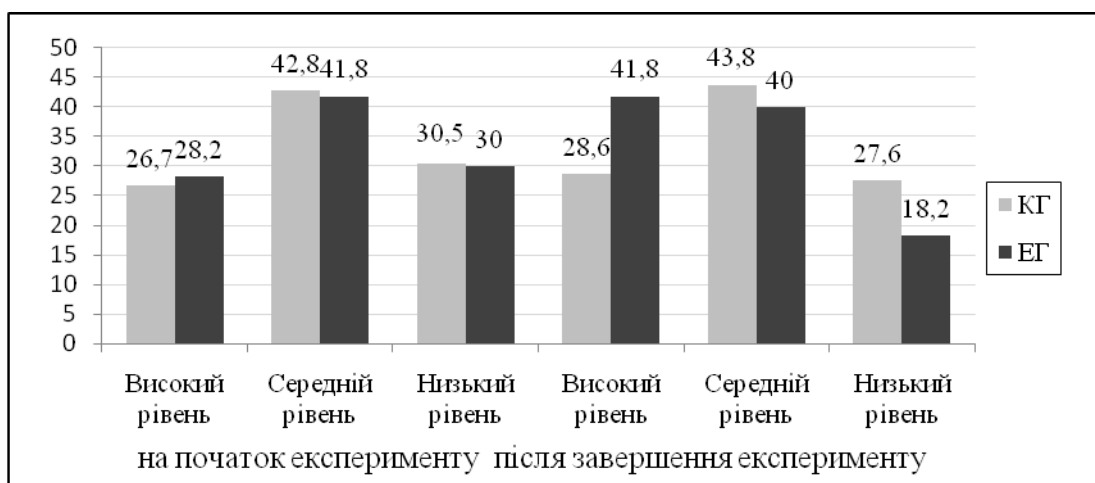


Рис. 3.5. Динаміка рівнів сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів за діяльнісно-практичним критерієм

Як свідчать дані табл. 3.3, розподіл студентів за рівнями сформованості даного компоненту економічної компетентності в експериментальній групі став суттєво відрізнятися за рахунок зменшення кількості студентів з низьким рівнем на 11,8% і збільшенням на 13,6% кількості студентів з високим рівнем сформованості. В контрольних групах з низьким рівнем сформованості показники суттєво не змінилися, чисельність студентів з високим рівнем збільшився лише на 1,9%.

Аналізуючи динаміку рівнів сформованості економічної компетентності за особистісно-професійним критерієм (табл. 3.4), зауважимо, що одним із показників ефективності використаної методики був результат самооцінки студентами власних особистісних якостей.

Таблиця 3.4

Результати сформованості економічної компетентності за особистісно-професійним критерієм.

Рівень	До початку експерименту				Після завершення експерименту			
	Контрольна група		Експериментальна група		Контрольна група		Експериментальна група	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Високий	32	30,4	31	28,2	35	33,3	42	38,2
Середній	68	64,8	73	66,4	64	61,0	63	57,3
Низький	5	4,8	6	5,4	6	5,7	5	4,5
Усього	105	100	110	100	105	100	110	100

Як метод діагностики рівня сформованості досліджуваної компетентності самооцінка має значну частку суб'єктивізму. В процесі констатувального експерименту було встановлено, що студенти, як правило, оптимістично оцінюють свої можливості до ефективного здійснення економічних функцій. Самооцінки студентів зазвичай значно завищені. У той же час, самооцінка може бути корисною для аналізу того, наскільки самі

респонденти відчувають, чи відбулися зміни в рівні розвитку професійно-важливих якостей після експериментальної роботи.

Метод самооцінки використано як до початку, так і після формувального експерименту, який дозволив виявити, що кількість студентів експериментальної групи, які оцінюють свій рівень сформованості особистісно-професійних якостей як високий зростає на 10%. Дещо зменшилася чисельність студентів (0,9%), які вважають свій рівень сформованості професійно-значущих якостей як низький. У контрольній групі цей показник також зріс, проте лише на 2,9%. Незначною мірою збільшився відсоток студентів контрольних груп з низьким рівнем сформованості професійно важливих якостей, зокрема на 0,9%.

Зміну рівня сформованості професійно-значущих якостей у студентів експериментальних груп під впливом експерименту вважаємо недостатньо значущою. Проте, враховуючи застосування методу самооцінки, можна зробити припущення, що до експерименту самооцінка студентів була дещо завищеною, а під впливом достатньої сформованості уявлень про специфіку фахової економічної діяльності вона стає більш адекватною. В цілому, вважаємо, що лише після проходження першої практики студентів на підприємстві, особливо із закріпленою відповідальністю за виконану роботу, вони найадекватніше оцінюють себе як професіоналів.

Зміна рівнів сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів контрольних і експериментальних груп за особистісно-професійним критерієм графічно зображено на рис. 3.6.



Рис. 3.6. Динаміка рівнів сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів за особистісно-професійним критерієм

Результати формувального експерименту узагальнено з урахуванням в цілому основних критеріїв та показників сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів. Узагальнені кінцеві результати експериментальної роботи представлені у табл. 3.5 і графічно зображені на рис.3.7. Підсумки формувального експерименту засвідчують більш високі показники рівнів сформованості досліджуваної характеристики, ніж на початку експерименту. Зокрема, кількість студентів із високим рівнем зростає на 17,3%, а в контрольній групі спостерігаються незначні зміни – лише на 2,

2%. Зменшилась кількість майбутніх фахівців-економістів в експериментальній групі, які мають низький (на 11,8%) рівень сформованості, тоді як у контрольній групі цей показник зменшився не суттєво (на 1,9%).

Таблиця 3.5

Результати сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів

Рівень	На початок експерименту				Після завершення експерименту			
	Контрольна група		Експериментальна група		Контрольна група		Експериментальна група	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Високий	27	25,7	28	25,4	29	27,6	47	42,7
Середній	52	49,5	55	50,0	52	49,5	49	44,5
Низький	26	24,8	27	24,6	24	22,9	14	12,8
Усього	105	100	110	100	105	100	110	100

Позитивна динаміка змін характеризує ефективність проведеної роботи. Більшість учасників експерименту (87,2%) засвідчили високі і середні показники. За всіма показниками студенти експериментальних груп суттєво випереджають студентів контрольних груп. Для перевірки достовірності відмінностей змін проведемо статистичний аналіз отриманих результатів педагогічного експерименту.

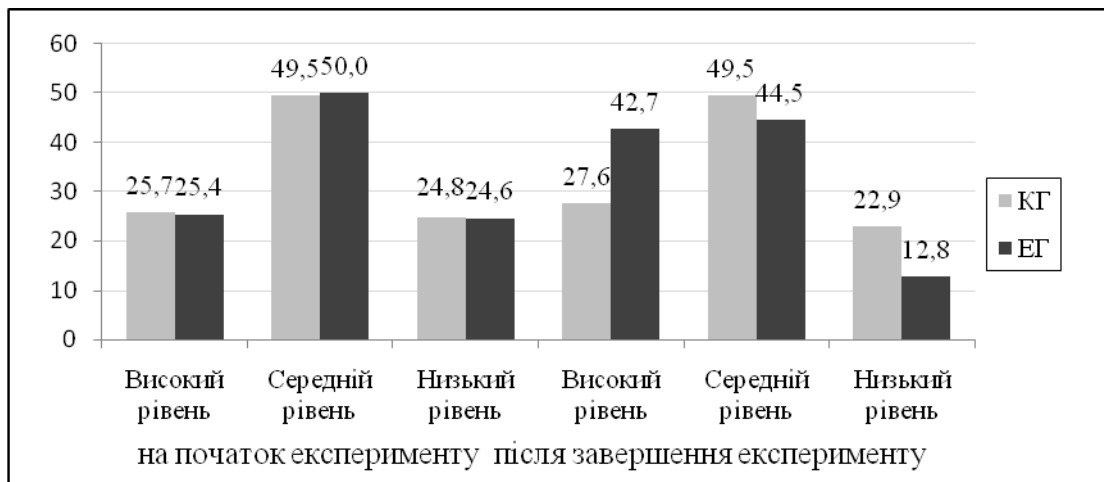


Рис. 3.7. Динаміка змін рівнів сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів

Для даних, виміряних за допомогою порядкової шкали, яка має три категорії ($k=3$ – “високий”, “середній”, “низький” рівні сформованості економічної компетентності) доцільно використати критерій однорідності χ^2 емпіричне значення якого $\chi^2_{\text{емп.}}$ обчислюється за формулою [138, с.286]:

(3.1)

де: - емпірична частота по j -тому розряду характеристики;

f_T – теоретична частота;

j – порядковий номер розряду;

k – кількість розрядів характеристики.

Насамперед, формулюємо статистичні гіпотези. Зокрема, як *нульову* гіпотезу H_0 розглядаємо передбачення про відсутність впливу запропонованої методики формування економічної компетентності молодших спеціалістів на якість їхньої фахової підготовки, а відмінності результатів, що спостерігаються вважаємо випадковими. В другій *альтернативній* гіпотезі (H_1) висуваємо припущення про переваги запропонованої авторської методики у процесі фахової підготовки молодших спеціалістів.

Алгоритм підтвердження гіпотези дослідження полягає в наступному:

1 . Обрахувати для порівнюваних вибірок число, яке називається емпіричним значенням критерію χ^2 . Для цього необхідно здійснити:

-розрахунок теоретичної частоти (f_T);

-підрахувати різницю між емпіричною і теоретичною частотою по кожному розряду;

-визначити число ступенів свободи за формулою:

$$v = (k-1)(c - 1) \quad (3.2)$$

де k – кількість розрядів характеристики

c – кількість порівнюваних розподілів;

-отримані різниці піднести до квадрату;

-отримані квадрати різниць розділити на теоретичну частину.

Отримана сума являється χ^2 .

2 . Порівняти це значення з відомим еталонним числом – критичним значенням критерію $\chi^2_{\text{крит.}}$. Якщо емпіричне значення критерію виявилось більшим за критичне значення $\chi^2_{\text{крит.}}$, то можна стверджувати, що характеристики експериментальної та контрольної груп не співпадають (вважаються відмінними на заданому рівні значущості) – приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

Застосовуючи алгоритм для даних з табл.3.5, здійснюємо розрахунки емпіричного значення критерію при порівнюванні характеристики контрольної та експериментальної груп 1) до початку експерименту (табл.3.6); 2) після завершення експерименту (табл.3.7).

За статистичними таблицями [138, с. 288] критичних значень критерію χ^2 для рівня значущості $\alpha = 0,05$ і числа ступенів вільності $v=(3-1)(2-1)=2$ знаходимо $\chi^2_{\text{крит.}}$ ($\alpha = 0,05; v = 2$) : $\chi^2_{\text{крит.}}$ (0,05; 2) = 5,99

**Розрахункова таблиця визначення емпіричного значення критерію χ^2
для співставлення значень досліджуваних груп до експерименту**

№	Емпірична частота $f_{\text{Э}}$	Теоретична частота f_{T}	$f_{\text{Э}} - f_{\text{T}}$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{T}})^2$	$\frac{((f_{\text{Э}} - f_{\text{T}}))^2}{f_{\text{T}}}$
1	27	26,86	0,14	0,02	0,001
2	28	28,14	-0,14	0,02	0,001
3	52	52,26	-0,26	0,07	0,001
4	55	54,74	0,26	0,07	0,001
5	26	25,88	0,12	0,01	0
6	27	27,12	-0,12	0,01	0
Суми	215	215	-	-	0,004

Таблиця 3.7

**Розрахункова таблиця визначення емпіричного значення критерію χ^2
для співставлення значень досліджуваних груп після завершення експерименту**

№	Емпірична частота $f_{\text{Э}}$	Теоретична частота f_{T}	$f_{\text{Э}} - f_{\text{T}}$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{T}})^2$	$\frac{((f_{\text{Э}} - f_{\text{T}}))^2}{f_{\text{T}}}$
1	29	37,12	-8,12	65,93	1,776
2	47	38,88	8,12	65,93	1,696
3	52	49,33	2,67	7,13	0,145
4	49	51,67	-2,67	7,13	0,138
5	24	18,56	5,44	29,59	1,594
6	14	19,44	-5,44	29,59	1,522
Суми	215	215	-	-	6,871

Отже, порівнюючи експериментальну і контрольну групи до початку експерименту, емпіричне значення менше критичного ($0,004 < 5,99$), то можна зробити висновок, що характеристики експериментальної та контрольної групи до початку експерименту співпадають з рівнем значимості 0,05.

Оскільки після експерименту справедливою є нерівність: $\chi_{\text{емп.}}^2 > \chi_{\text{крит.}}^2$ (тому що $6,87 > 5,99$), то достовірність статистично значущих відмінностей між результатами в експериментальній групі до і після проведення експерименту складає 95%, в той час, як в контрольній групі статистично значущих відмінностей не виявлено. Одержаний результат є підставою для відхилення нульової гіпотези H_0 і прийняття альтернативної гіпотези про те, що ефект змін обумовлено саме впровадженням педагогічних умов формування у молодших

спеціалістів економічної компетентності.

Напрямок та щільність взаємозв'язку між окремими компонентами економічної компетентності встановили за допомогою лінійного коефіцієнта кореляції К. Пірсона [138, с. 300], який розраховують за формулою:

$$r = \frac{\sum(x_i - \bar{x}) \cdot (y_i - \bar{y})}{n \cdot \sigma_x \cdot \sigma_y} \quad (3.3)$$

де $\sum(x_i - \bar{x})$ – відхилення кожного окремого значення x від середньої арифметичної величини;

$\sum(y_i - \bar{y})$ – відхилення кожного окремого значення y від середньої арифметичної величини;

n – кількість порівнюваних пар;

$\sigma_x \cdot \sigma_y$ – середні квадратичні відхилення.

Коефіцієнт кореляції оцінюють за числовим значенням (щільність зв'язку) та за знаком (характер зв'язку); він завжди знаходиться у проміжках між +1 і -1, тобто $-1 < r < +1$. Числове значення коефіцієнта оцінюють так: чим більше воно наближається до 1, тим щільніший зв'язок між двома досліджуваними ознаками, а коли ближче до 0 – означає наявність слабого зв'язку (табл. 3.8) [106].

Таблиця 3.8

Інтерпретація шкали кореляції

Значення коефіцієнта кореляції, r	Інтерпретація
$0 < r \leq 0,2$	Дуже слабка кореляція
$0,2 < r \leq 0,5$	Слабка кореляція
$0,5 < r \leq 0,7$	Середня кореляція
$0,7 < r \leq 0,9$	Сильна кореляція
$0,9 < r \leq 1$	Дуже сильна кореляція

Позитивне значення (+) вказує на пряму залежність досліджуваних ознак, тобто при збільшенні значення x збільшується значення y , від'ємний знак (-) вказує на зворотну залежність між досліджуваними ознаками.

Отримані значення кореляційних зв'язків між досліджуваними ознаками подано в табл. 3.9.

Таблиця 3.9

Оцінка зв'язку між окремими компонентами економічної компетентності (лінійний коефіцієнт кореляції Пірсона)

Ознака x (компоненти компетентності)	Ознака y (компоненти компетентності)		
	Когнітивно-пізнавальний	Діяльнісно-практичний	Особистісно-професійний
	0,761	0,552	0,832

Мотиваційно-ціннісний			
Когнітивно-пізнавальний	—	0,624	0,686
Діяльнісно-практичний	—	—	0,709

Аналіз результатів взаємозв'язків показує, що найсильніший вплив простежується між розвитком позитивної мотивації та адекватністю самооцінки з формуванням професійно важливих якостей ($r = 0,832$); якістю здійснених мотиваційних заходів і рівнем формування знань і пізнавальних процесів ($r = 0,761$); формуванням професійно значущих якостей та результатом набутих вмінь і навичок ($r = 0,709$), засвоєних знань ($r = 0,686$). Проведений аналіз підтвердив інтегральну роль особистісно-професійного критерію, від актуалізації якого залежить актуалізація інших критеріїв.

Таким чином, проведений педагогічний експеримент дозволяє стверджувати, що ефективність впровадження в навчальний процес розробленої моделі формування економічної компетентності молодшого спеціаліста є достовірною при визначених педагогічних умовах. Це дає підстави говорити про досягнення поставленої мети та ефективність проведеної роботи.

Висновки до третього розділу

1. Під час проведення формувального експерименту, метою якого стала перевірка ефективності розробленої педагогічної моделі, здійснено апробацію та проаналізовано результативність методики формування економічної компетентності молодших спеціалістів. Результати формувального експерименту визначені на підставі порівняльного аналізу динаміки показників економічної компетентності студентів контрольних та експериментальних груп на початку експерименту і після його завершення.

Установлено, що впровадження у практику навчання агротехнічних коледжів експериментальної методики сприяло збільшенню чисельності студентів, які мають високий і середній рівні сформованості економічної компетентності. В експериментальній групі по закінченню дослідження високому рівню сформованості економічної компетентності стали відповідати 42,7% студентів, що на 17,3% більше, ніж на початку експерименту (коли значення становило 25,4%); на 11,8% зменшилась кількість студентів з низьким рівнем сформованості економічної компетентності (з 24,6% до 12,8%).

Результати експериментальної роботи засвідчують, що найбільш суттєві зміни відбулися за мотиваційно-ціннісним критерієм. Так, кількість студентів з високим рівнем прояву внутрішніх професійних мотивів і ціннісних орієнтацій на саморозвиток в контрольних групах зросла на 2,9%, а

в експериментальних – на 27,3%. Суттєві зміни відбулися у студентів експериментальних груп з низьким рівнем: цей показник зменшився у 2,5 рази. В контрольних групах він знизився на 1,9%.

У студентів, що навчалися на основі експериментальної методики виявлено вищий рівень базових економічних знань і умінь, ніж у студентів, що навчалися за традиційною методикою. За результатами дослідження збільшився рівень сформованості когнітивно-пізнавального і діяльнісно-практичного компонентів економічної компетентності, зокрема: високий рівень на 18,2% і 13,6% відповідно. Щодо особистісно-професійного компоненту компетентності, також спостерігаємо позитивні зміни. Високий рівень сформованості професійно значущих якостей підвищився на 10%.

Запропоновані форми і методи формування економічної компетентності можуть у подальшому використовуватись науково-педагогічним складом у навчальному процесі при викладанні загальноосвітніх і спеціальних дисциплін для студентів спеціальності 5.03050401 “Економіка підприємства”.

2. Вірогідність експериментальних даних перевірялася методами математичної статистики. Обчислення критерію χ^2 (хі-квадрат) для проведення порівняльного аналізу рівня сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів експериментальних і контрольних груп при достовірній імовірності 0,95 підтверджують статистично значущі відмінності отриманих результатів, тобто експериментальна методика є результативною.

3. Ефективність формування економічної компетентності залежить від напрямку і щільності взаємозв'язків між її окремими компонентами. Для того, щоб визначити взаємовплив компонентів було проведено кореляційний аналіз. За допомогою лінійного коефіцієнта кореляції К. Пірсона з'ясували, що найбільший вплив простежуються між мотиваційно-ціннісним й особистісно-професійним компонентами, а також мотиваційно-ціннісним та когнітивно-пізнавальним, діяльнісно-практичним і особистісно-професійним компонентами.

Отримані результати дослідження можна розглядати як основу для подальшої розробки проблеми формування економічної компетентності молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах.

Основні результати педагогічного експерименту відображено у підрозділах дисертаційної роботи та опубліковано у публікаціях [48;50; 51].

ВИСНОВКИ

Проведене теоретико-експериментальне дослідження проблеми формування економічної компетентності молодших спеціалістів дозволило зробити наступні узагальнюючі висновки:

1. У процесі дослідження визначено невідповідність рівня економічної підготовки випускників вищих аграрних навчальних закладів у сучасних умовах інноваційних економічних перетворень всезростаючим вимогам роботодавців до фахової підготовки економістів-аграріїв. Удосконалення процесу формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі їх фахової підготовки набуває особливого значення, оскільки значна частина випускників коледжів освітньо-кваліфікаційного рівня “молодший спеціаліст” виконують на виробництві чисто економічні функції.

Установлено також, що проблема формування економічної компетентності майбутніх фахівців пов’язана із реалізацією наступності змісту освіти та ефективної координації діяльності всіх ланок системи безперервної аграрної економічної освіти, яка на сьогодні немає цілісного, системного підходу.

Аналіз педагогічної теорії і практики дає підстави вважати, що підвищення ефективності формування економічної компетентності в агротехнічних коледжах можливе за умови ефективної реалізації профільного навчання в старшій школі. При цьому вагомими резервами для ефективного розв’язання завдань економічної підготовки та позитивного ставлення молоді до праці в сільському господарстві закладені у технологічному напрямі, який найбільше пов’язаний з практичною діяльністю учнів та сприяє їх підготовці до самостійної трудової діяльності.

2. Уточнено базові поняття дослідження: “компетентність”, “компетенція”, “професійна компетентність”, “економічна компетентність”. З’ясовано, що економічну компетентність фахівця найчастіше розглядають як складову його професійної компетентності, яка відображає володіння системою економічних знань, умінь, навичок, професійними якостями, притаманними майбутній професії.

Економічну компетентність молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки розуміємо як базову інтегровану характеристику фахівця, яка визначає ступінь володіння необхідними компетенціями, що відтворюється у здатності особистості мобілізувати набуті базові економічні знання, вміння, первинний досвід практичної діяльності для ефективного виконання економічних функцій на виробництві чи у сфері послуг відповідно до

фахового спрямування.

Визначено структуру економічної компетентності і склад її компонентів (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, діяльнісно-практичного, особистісно-професійного), а також логіку взаємозв'язку і взаємозалежності між ними, що свідчить про системний і цілісний характер досліджуваної характеристики.

Відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики молодших спеціалістів, посадової інструкції економіста, інформації наукових праць виокремлено економічні компетенції, освоєння яких визначає рівень економічної компетентності: аналітичні (пошук, аналіз, відбір, обробка, інтерпретація та передача необхідної економічної інформації і моделювання процесів), розрахунково-економічні (розробка, обґрунтування та прогнозування економічних показників, що характеризують діяльність суб'єктів господарювання, представлення результатів роботи відповідно до прийнятих в організації стандартів), планово-організаційні (вирішення виробничих економічних ситуацій: розробка заходів щодо забезпечення режиму економії, виявлення резервів і більш раціонального використання всіх видів ресурсів, попередження збитків і непродуктивних витрат; здійснення контролю за ходом виконання планових завдань).

3. У ході експериментальної роботи виділено критерії і показники сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки: мотиваційно-ціннісний (ставлення до обраної професії, прагнення і здатність до самоосвіти), когнітивно-пізнавальний (рівень засвоєння базових економічних знань, розвиненість сучасного економічного мислення), діяльнісно-практичний (рівень володіння базовими економічними вміннями і навичками, рівень володіння інформаційними технологіями, наявність первинного досвіду економічної діяльності), особистісно-професійний (рівень прояву професійно-значущих якостей). Виділено три рівні сформованості економічної компетентності студентів: низький, середній, високий.

За результатами констатувального експерименту виявлено недостатній рівень сформованості економічної компетентності студентів агротехнічних коледжів, що пов'язано з низьким рівнем мотивації до оволодіння фахом аграрія; домінуванням репродуктивних форм навчання економічних дисциплін, яке визначає низький рівень активізації самостійної пізнавальної діяльності студентів; неефективним поєднанням теорії і практики.

4. Розроблено модель формування економічної компетентності молодших спеціалістів, у структуру якої включено такі основні блоки: цільовий, що відображає соціальне замовлення на підготовку компетентного фахівця, охоплює мету і конкретизовані відповідно до неї завдання; концептуально-змістовий, який визначається метою і завданнями та представлений єдністю структурних компонентів, наукових підходів і принципів, що є основою при визначенні змісту формування економічної компетентності; організаційно-технологічний, який розкриває форми, методи, прийоми і засоби навчання, спрямовані на удосконалення процесу

формування економічної компетентності молодших спеціалістів; діагностико-результативний, який містить результати впровадження моделі у педагогічну практику.

Науково обґрунтовано педагогічні умови, які забезпечують ефективність формування економічної компетентності молодших спеціалістів: закріплення мотиваційних установок до оволодіння фахом економіста-аграрника; підвищення результативності самостійної роботи студентів; системне впровадження у навчально-виховний процес інтерактивних методів і форм організації навчання; застосування маркетингового підходу до організації і проведення навчального процесу в агротехнічних коледжах.

5. Доведено, що впровадження моделі формування економічної компетентності молодших спеціалістів у практику агротехнічних коледжів з урахуванням визначених педагогічних умов та запропонованої методики дало змогу досягти відчутних позитивних змін рівня сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів в експериментальній групі порівняно з динамікою показників у контрольній групі.

Проведене дослідження не претендує на остаточне розв'язання досліджуваної проблеми, а лише відображає основні аспекти роботи, які є перспективним науковим напрямом її подальшого вивчення, зокрема у напрямі розширення педагогічних засобів формування економічної компетентності, адаптації та модернізації навчальних програм відповідно до вимог роботодавців на економічно компетентного конкурентоздатного фахівця. Спеціального дослідження потребує проблема розвитку економічної компетентності фахівців-аграріїв у системі безперервної економічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айсмонтас Б. Б. Теория обучения: схемы и тесты [Текст] / Б. Б. Айсмонтас. – М.: Владос, 2002. – 176 с.
2. Аксьонова О. В. Методика викладання економіки [Текст]: навч. посібник / О. В. Аксьонова. – К.: КНЕУ, 1998. – 280 с.
3. Амеліна С. М. Діалогічні методи навчання в аграрному ВНЗ [Текст] / С. М. Амеліна // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і

природокористування України / Серія “Педагогіка. Психологія. Філософія”. – 2011. – Вип. 159, ч.1. – с. 153–158.

4. Арзуханова С. А. Формирование профессиональной компетентности специалистов экономического профиля в вузе средствами игровых технологий (на примере предметной области “Иностранный язык”): автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” [Текст] / С. А. Арзуханова. – Ульяновск, 2009. – 26 с.

5. Афанасова Д. К. Формирование профессиональной компетентности экономиста в учебно-исследовательской деятельности: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” [Текст] / Д. К. Афанасова. – Оренбург, 2009. – 25 с.

6. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М.: Знания, 1987. – 80 с.

7. Бабаян О. О. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами імітаційно-рольового моделювання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” [Текст] / О. О. Бабаян. – Луганськ, 2009. – 22 с.

8. Баловсяк Н. В. Організаційно-педагогічні умови формування інформаційної компетентності [Текст] / Н. В. Баловсяк // Вісник Луганського педагогічного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, №4, квітень, 2005. – Луганськ, 2005. – С. 21–26.

9. Берч П. Тренинг [Текст] / Пер. с англ.; под. ред. И. В. Андреевой. – СПб.: Нева; М.: ОЛМА-ПРЕСС Инвест, 2003. – 160 с.

10. Беспалов В. П. Аксиологический подход к формированию и развитию информационно-технологической компетентности государственных служащих [Электронный ресурс] / В. П. Беспалов // Информационные технологии в образовании – 2003: Материалы конференции. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2003/II-3-2414.html>.

11. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання [Текст]: науково-методичний посібник / І. Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.

12. Белявцева Т. В. Використання засобів ІКТ для моделювання економічних процесів [Текст] / Т. В. Белявцева, Ю. А. Біла // Нові інформаційні технології для всіх : навчальні середовища : зб. праць за матеріалами Шостої міжнар. конф. (м. Київ 22-23 листопада 2011 р.). – 2011. – С. 368–370.

13. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування [Текст] / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. — К.: “К.І.С.”, 2004. — С. 47–52. — («Бібліотека з освітньої політики»).

14. Біла книга національної освіти України [Текст] / Акад. пед. Наук України; за ред. В. Г. Кременя. – К. – 2009. – 183 с.

15. Білуха М. Т. Основи наукових досліджень [Текст]: підручник / М. Т. Білуха. – К.: Вища кола, 1997. – 271 с.

16. Блажко М. А. Зайнятість і мотивація праці в аграрній сфері: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук: спец. 08.07.02 “Економіка сільського господарства і АПК” [Текст] / М. А. Блажко; НАН України. Держ. установа “Ін-т економіки та прогнозування”. – К., 2006. – 20 с.

17. Бляхман Л. С. Перестройка экономического мышления [Текст] / Л. С. Бляхман. – М.: Политиздат, 1990. – 271 с.

18. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов [Текст] / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.

19. Болюбаш Н. М. Теоретичні засади формування професійної компетентності економістів [Текст] / Н. М. Болюбаш // Наукові праці: Науково-методичний журнал. – Вип. 99, Т. 112, Педагогіка. – Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. П. Могили, 2009. – С. 88–95.

20. Болюбаш Н. М. Фактори та умови формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами інформаційного середовища moodle [Електронний ресурс] / Н. М. Болюбаш // Інформаційні технології і засоби навчання. – №3 (17). – 2010. – Режим доступу: www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em17/content/10bnmtno.htm.

21. Бондарева Л. І. Сучасні вимоги до підготовки фахівця економічного фаху [Текст] / Л. І. Бондарева // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. праць. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ “ЕКМО”, 2005. – Вип.2. – С.22–29.

22. Борисенко Л. Л. Психолого-дидактичні умови формування науково-пізнавальної компетентності студентів економічних спеціальностей [Текст] / Л. Л. Борисенко // Вища освіта України. – 2011. – Додаток 2 до № 3. – Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – Том V (30). – С. 36–42.

23. Борисова Н. В. Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества и гуманистической направленности вузовской подготовки [Текст] / Н. В. Борисова. – М.: Набережные Челны, 1996. – 142 с.

24. Боярчук Н. Модель формування професійної компетентності майбутніх економістів [Текст] / Н. Боярчук // Педагогічні науки. – 2013. – №1 (57). – С. 85–95.

25. Бужиков Р. П. Дидактичний потенціал інтернет технологій в сучасній системі освіти [Текст] / Р. П. Бужиков // Проблеми освіти. – 2010. – №66. – С. 40–44.

26. Букач М. М. Проблеми практичної підготовки молодого фахівця в умовах університетської освіти [Текст] / М. М. Букач // Наукові праці. – 2003. – Вип. 15. Педагогічні науки. – С. 46–53.

27. Буряк В. К. Умови та засоби самоосвіти студентів [Текст] / В. К. Буряк // Вища школа. – 2002. – № 6. – С.18–29.

28. Ванжа Н. В. Самостійна робота студентів економічних спеціальностей у процесі вивчення математичних дисциплін у вищих навчальних закладах : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 “Теорія та методика навчання (з галузей знань)” [Текст] / Н. В. Ванжа ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2003. – 19 с.
29. Варданян Ю. В. Стрoение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием (на материале подготовки педагога и психолога): автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук. спец. 13.00.01 “Общая педагогика”, “19.00.07 “Педагогическая психология” [Текст] / Ю. В. Варданян. – М., 1998. – 28 с.
30. Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание: Пер. с англ. [Текст] / М. Вартофский. – М.: Прогресс, 1988. – 506 с.
31. Вачевський М. В. Генезис економічної освіти молоді в національній школі із використанням освітніх педагогічних технологій для професійних компетенцій [Текст] / М. В. Вачевський // Молодь і ринок. – 2012. – №7(90). – С. 18–23.
32. Вачевський М. В. Основи економіки [Текст] : навчальний посібник. / М. В. Вачевський, В. М. Мадзігон [та ін.]. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 612 с.
33. Вачевський М. В. Маркетинг. Формування професійної компетенції: [підручник] / М. В. Вачевський. – К. : ВД Професіонал, 2005. – 512 с.
34. Вачевський М. В. Соціально-економічні аспекти використання інтелектуальної власності в сучасних умовах. Теорія і практика. Навчальний посібник [Текст] / М. В. Вачевський. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 376 с.
35. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К.: Ірпінь, ВТФ Перун, 2009. – 1736 с.
36. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь, ключевые понятия, термины, актуальная лексика [Текст] / С. М. Вишнякова. — М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
37. Вища освіта України і Болонський процес [Текст]: навчальний посібник/ За ред. В. Г. Кременя.–Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. –384 с.
38. Вікторова Л. В. Педагогічні умови формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахівців-аграрників [Текст] / Л. В. Вікторова // Наукові записки : зб. наук. ст. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – Вип. 73. – С. 63–76. – (Педагогічні та історичні науки).
39. Вітер З.Д. Роль навчальної дисципліни “Основи менеджменту” у процесі формування професійних компетенцій фахівців аграрної сфери [Текст] / З.Д. Вітер, С.А. Вітер // Вісник Житомирського національного агроекологічного університету. – 2012. – Вип. №1(30), Т.2. – С. 397–407.

40. Вітер С. А. Вимоги до майбутніх фахівців економічного профілю та якості їх професійної підготовки в мовах сьогодення [Текст] / С. А. Вітер // Молодь і ринок. – №4(87).–2012. – С.149–153.

41. Вітер С. А. Забезпечення наступності змісту економічної освіти в умовах її сучасної модернізації[Текст] / С. А. Вітер // Молодь і ринок. – №1(84).–2012. – С.166–169.

42. Вітер С. А. Зміст і структура економічної компетентності молодших спеціалістів у контексті фахової підготовки [Текст] / С. А. Вітер // Молодь і ринок. – №11(94).–2012. – С. 130–134.

43. Вітер С. А. Когнітивно-пізнавальний аспект формування економічної компетентності молодших спеціалістів [Текст] / С. А. Вітер // Дидактика: теорія і практика: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. [“Фундаменталізація змісту освіти як соціально-педагогічна проблема”] (м. Київ 29 листопада 2012 р.). – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. – С. 205–208.

44. Вітер С. А. Критерії, показники та рівні сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів [Електронний ресурс] / С. А. Вітер // Теорія та методика управління освітою. – 2013. – №10. – Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/10/2.pdf>

45. Вітер С. А. Методичні аспекти формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах [Текст] / С. А. Вітер // ScienceandEducationaNewDimension: PedagogyandPsychology. 2013, Vol.7. – с. 36–41.

46. Вітер С. А. Модель формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки [Текст] / С. А. Вітер // Збірник наукових праць “Педагогічна освіта: теорія і практика”. – С. 219–224

47. Вітер С. А. Педагогічні умови формування економічної компетентності молодих спеціалістів в агротехнічних коледжах [Текст] / С. А. Вітер // Проблеми підготовки фахівців-аграріїв в навчальних закладах вищої та професійної освіти: зб. наук. праць за матеріалами ІХ всеукр.наук.-метод. конф.,27-28 березня 2013 р. / під заг. ред. І.М. Бендери, С.Б. Слободяна. – Кам’янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2013. – С. 315–320.

48. Вітер С. А. Підвищення мотивації студентів до оволодіння фахом економіста-аграрія засобами мотиваційного тренінгу [Електронний ресурс] / С. А. Вітер // Інноваційні педагогічні технології у підготовці майбутніх фахівців з вищою освітою: досвід, проблеми, перспективи : матеріали Міжнар. наук.-метод. інтернет-конф.(Вінниця, 8-10 жовтня 2013.). – Доступ до матеріалів: <https://docs.google.com/file/d/0B23xOM6EvX0gWnhWSm5DRkhXUW8/edit?pli=1>

49. Вітер С.А. Підходи до формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки [Текст] / С.А. Вітер // Вісник Житомирського педагогічного університету ім. Франка. – С. 118 –122.

50. Вітер С.А. Практичне заняття майстер-клас як засіб формування економічної компетентності молодших спеціалістів [Текст] / С.А. Вітер // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2013 рік. – Київ, 2014. – С. 304–305.

51. Вітер С. А. Результати експериментальної перевірки ефективності моделі формування економічної компетентності молодших спеціалістів [Текст] / С. А. Вітер // Молодь і ринок. – 2014. – №1(108). – С. 135–141.

52. Вітер С. А. Стан сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів в агротехнічних коледжах [Текст] / С. А. Вітер // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. –2013. – № 4(30). – С. 182–190.

53. Вітер С. А. Фахова підготовка майбутніх економістів-аграріїв: мотиваційний аспект [Текст] / С. А. Вітер // Економіка – менеджмент – освіта: проблеми та перспективи взаємодії: збірник тез Міжнар. наук.-практ. конф.(4-6 жовтня 2012 р., Дрогобич). – Дрогобич: ДДПУ ім. Івана Франка, 2012. – С.280–283.

54. Вітер С. А. Формування комплексу професійно-економічних компетенцій як альтернативна необхідність змін у визначенні результатів освіти [Текст] / С. А. Вітер // Інноваційні технології в освіті: матеріали ІХ Міжнар. наук.-практ. конф.(27-29 верес. 2012 р., Ялта). – Ялта: РВВ КГУ, 2012. – С. 62–64.

55. Волкова Н. Проблема підготовки майбутніх економістів до управлінської діяльності [Текст] / Н. Волкова // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Науково-методичний журнал. – 2002. – Випуск 1 (5). – С. 17–26.

56. Высоцкий С. В. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения [Текст] / С. В. Высоцкий // Наук. вісник Південноукраїнського держ. пед. ун. ім. К. Д. Ушинського: зб. наук. праць. – Одеса, 1999. – Вип. 8–9. – С. 90–94.

57. Ганніченко Т. А. Психолого-педагогічні умови формування комунікативної компетенції майбутніх економістів засобами дидактичної гри в процесі мовної освіти [Текст] / Т. А. Ганніченко // Наукові праці: науково-методичний журнал. Педагогічні науки. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2009. – Т. 97, Вип. 84. – С.87–92.

58. Гейзерська Р. А. Про необхідність формування професійно значущих якостей майбутніх магістрів економічного профілю [Текст] / Р. А. Гейзерська // Вісник Луганського нац. пед. ун-ту. Педагогічні науки. – Луганськ, 2007. – № 1. – С. 214–219.

59. Герчанівська С. В. Проблеми працевлаштування молоді в сільськогосподарських підприємствах [Текст] / С. В. Герчанівська // Економіка АПК. – 2010. – №3. С. 90–93.

60. Гецов Г. Работа с книгой: рациональные приемы [Текст] / Г. Гецов. – М.: Книга, 1984. – 87 с.

61. Гилязова И. Б. Методика организации и оценивания самостоятельной работы студентов вуза на примере изучения химических дисциплин [Текст] / И. Б. Гилязова // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №2. – С. 27–32.
62. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии [Текст] / Дж. Гласс, Дж. Стенли. – М.: Педагогика, 2000. – 248с.
63. Головань М. С. Критерії якості професійної підготовки майбутніх фінансистів в умовах компетентнісного підходу [Текст] / М. С. Головань // Молодь і ринок. – 2011. – №7 (78). – С.35–40.
64. Головань М. С. Розвиток інформатичної компетентності студентів економічного профілю [Текст] / М. С. Головань // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: зб. наук. праць. Випуск V. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2008. – С. 182–185.
65. Головань М. С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців фінансового профілю в умовах європейської кредитно-трансфертної системи [Текст] / М. С. Головань // Нова педагогічна думка. – 2012. – №1. – С. 139–143.
66. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник [Текст] / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376с.
67. Гончарова О. Н. Система формирования информатических компетентностей у будущих экономистов [Текст] / О. Н. Гончарова // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского, Том 21(60). – №1. – Симферополь. – 2008. – С.19–22.
68. Горобець С. А. Теоретичні засади проблеми формування професійної компетентності майбутнього фахівця-економіста [Текст] / С. А. Горобець // Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2007. – Вип. 31. – С. 106–109.
69. Григоренко В. Г. Дидактические основы формирования профессионально-педагогической мотивации у студентов высшей педагогической школы [Текст] / В. Г. Григоренко, Е. Г. Мухаматгалеев // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. Виховання і спорту. – 2-3. – №23. – с. 260–268.
70. Гринев С. В. Введение в терминологическую лексикографию [Текст] : учебное пособие / С. В. Гринев. – М.: МГУ, 1986. – 98 с.
71. Гусак Т. Організація самостійної роботи студентів (учнів) [Текст] / Т. Гусак // Рідна школа. – 2004. – № 5. – С. 47–48.
72. Давыдов В. П. Теоретические и практические основы моделирования процесса профессиональной подготовки специалиста [Текст] / В. П. Давыдов, О. Х. Рахимов // Инновации в образовании. – 2002. – №2. – С. 63–65.
73. Двірна А. Ф. Організаційно-педагогічні умови формування економічної компетентності майбутніх соціальних працівників в процесі фахової підготовки [Текст] / А. Ф. Двірна // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 11. Соціальна

робота. Соціальна педагогіка : [зб. наук. пр.] / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – Вип. 10. – С. 18–22.

74. Демура І. В. Формування професійної компетентності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” [Текст] / І. В. Демура. – К., 2010. – 22 с.

75. Державна цільова програма розвитку українського села на період до 2015 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1158-2007-п>

76. Державний стандарт повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary_education/state_standarts

77. Дзяйло С. П. Соціально-психологічні передумови вибору професії [Електронний ресурс] / С. П. Дзяйло, Ю. В. Коломієць // Научное пространство Европы : материалы IV Междунар. научн. практ. конф., 15-30 апр., 2008. – София, 2008. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/Pedagogica/30081.doc.htm

78. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” [Текст] / Л. М. Дибкова. – К., 2006. – 16 с.

79. Дивак В. В. Розвиток економічної компетентності директорів загальноосвітніх навчальних закладів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” [Текст] / В. В. Дивак. – К., 2010. – 20 с.

80. Дідусь Н. І. Самостійна робота студентів [Текст] / Н. І. Дідусь // Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / за ред. З. Н. Курлянд. – К.: Знання, 2007. – 495 с.

81. Дімура Г. О. Критерії та показники критичного мислення студентів економічного профілю [Текст] / Г. О. Дімура // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. Вип. 25 / НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України, Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Ін-т математики, фізики і технол. освіти; [редкол.: І. А. Зязюн та ін.]. – Київ; Вінниця: Планер, 2010. – С. 179–183.

82. Долинська Л. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів [Текст]: навчально-методичний посібник / Л. В. Волинська, В. П. Черевко. – К.: Вид-во “Логос”. – 2001. – 100 с.

83. Дуб В. Г. Ціннісні орієнтації як детермінанта соціалізації особистості [Текст] / В. Г. Дуб // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомилинського. – Серія “Психологічні науки”: зб. наук. праць. – Вип. 8, Т. 2 / Редкол.: С. Д. Максименко, Н. О.

Євдокимова. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2012. – С. 99–103.

84. Дудченко В. С. Основы инновационной методологии [Текст] / В. С. Дудченко. – М., 1996. – 68 с.

85. Думенко І. В. Підвищення якісного складу кадрового потенціалу аграрних підприємств [Текст] / І. В. Думенко // Культура народів Причорномор'я: науч.журнал ТНУ ім. В. І. Вернадського. – Симферополь, 2009. – № 176. – С. 69–72.

86. Дунюшин А. А. Педагогические аспекты формирования социально-психологической компетентности сотрудников местного самоуправления : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08. “Теория и методика профессионального образования” [Текст] / А. А. Дунюшин. – М., 2003. – 21 с.

87. Економіка: [інструкт.-метод. рекомендації щодо вивч. Курсів з економіки в почат., основ. та старш. шк. У 2012/2013 н.р. : за листом МОН молодьспорту України від 01.06.2012 №1/9–426] // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 012. – №19/20. – с. 69–77.

88. Excel для экономистов и менеджеров [Текст] / А. Г. Дубина, С. С. Орлова, И. Ю. Шубина, А. В. Хромов. – СПб: Питер, 2004. – 295 с.

89. Енциклопедія Освіти / [за ред. В. Г. Кременя] / Академія педагогічних наук України // Київ : Юрінком Інтер, 2008. — 1037 с.

90. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение [Текст] / Ю. Н. Емельянов. – Ленинград. Изд-во Ленинградского университета, 1985. – 168 с.

91. Євтух М. Б. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства [Текст] / М. Б. Євтух, І. С. Волощук // Педагогіка і психологія. – 2008. – №1 (58). – С. 70–74.

92. Євтух М. Б. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів: [монографія] / М. Б. Євтух, Л. М. Дибкова. – Х.: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2007. – 144 с.

93. Євтух М. Б. Соціальна педагогіка [Текст]: підручник / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк. – К.: МАУП, 2002. – 232 с.

94. Жигір'єв В. І. Оцінювання професійної компетентності фахівця як фактор його формування [Електронний ресурс] / В. І. Жигір'єв // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2012. – №2. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/2012_2/Jygir.pdf

95. Жилкина Е. А. Формирование экономической компетентности студентов как средство самореализации в новых экономических условиях [Текст] / Е. А. Жилкина // Теория и практика формирования культуры детей и подростков: сб. науч. ст. аспирантов, соискателей и преподавателей / Челябинск: ЧГАКИ, 2006. – С. 61–65.

96. Жмура І. М. Забезпечення якості самостійної роботи студента: реалістично-прагматичний погляд викладача [Текст] / І. М. Жмура // Технології навчання. Науково-методичний збірник. Вип.12 – Рівне: НУВГП, 2010. – С 59–66.
97. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К.: Ленвіт, 2003. – 261 с.
98. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В. И. Загвязинский. – 2 изд., испр. – М.: Изд. «Академия», 2004. – 188 с.
99. Закон України “Про вищу освіту” [Електронний ресурс]. – Режим доступу до вид.: [http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg.](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg;); Постанова Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 року №65 “Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)”.
100. Занюк С. С. Психология мотивации. Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг [Текст] / С. С. Занюк. – К.: Эльга, Н. : Ника-Центр, 2001. – 351 с.
101. Зеліковська О. О. Розвиток пізнавальної самостійності студентів економічного профілю у процесі формування міжкультурної компетенції [Електронний ресурс] / О. О. Зеліковська // Народна освіта. – 2011. – №3(15). – <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/15/statti/zelikovska.htm>. – Назва з екрану.
102. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авт. версия. [Текст] / И. А. Зимняя. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
103. Зимняя И. А. Компетентностной подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам обучения? (теоретико-методологический аспект) [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – №8. – С. 20–26.
104. Зязюн І. Філософія педагогічного світогляду [Текст] / І. Зязюн, за ред. Т. Левовицького та ін. // Професійна освіта : педагогіка і психологія : польсько-український, українсько-польський журнал. – К.: Ченстохова, 2004. – Т.6. – С. 209–222.
105. Иконников С. Н. Проблема всестороннего и гармоничного развития личности [Текст] / С. Н. Иконников. – Л., 1980. – 144 с.
106. Иллюстрированный самоучитель по SPSS 10/11 [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://samoucka.ru/document20449.html>
107. Инновационные методы обучения в гражданском образовании [Текст] / В. В. Величко, Д. В. Карпиевич [и др.]. – Мн., 2001. – 168 с.
108. Іванченко Є. А. Ключові компетенції як складова компетентності економіста та їх оцінювання в системі інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів [Текст] / Є. А. Іванченко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – №1. – 2009. – С. 111–121.

109. Іванченко Є. А. Професійна мобільність майбутніх фахівців: навч.-метод. посібник [Текст] / Є. А. Іванченко. – Одеса, 2004. – 120 с.
110. Іванченко Є. А. Щодо педагогічних умов формування компетентності економіста в системі інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів [Текст] / Є. А. Іванченко // Науковий вісник південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського: зб. наук. праць. – Одеса: Видавництво ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2009. – №1-2. – С. 139–143.
111. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід роботи [Текст] / Уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.П.Н., 2002. – 136 с.
112. Іщенко Т. Д. Педагогічні умови організації фахового навчання в системі безперервної освіти агропромислового комплексу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання (сільськогосподарські науки)” [Текст] / Т. Д. Іщенко. – К., 2000. – 21 с.
113. Казанцева Н. А. Педагогические условия формирования профессиональных компетенций будущих техников-экологов в колледже: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” [Текст] / Н. А. Казанцева. – М., 2009. – 28 с.
114. Картель Т. М. Самостійна робота студентів як умова їх професійного становлення [Текст] / Т. М. Картель // Наукові праці: Серія: педагогічні науки: Наук.-метод. журнал. – Миколаїв, 2006. – Т.50. – Вип. 37. – С.76–81.
115. Кінаш І. А. Інформаційні технології в економічній освіті [Текст] / І.А.Кінаш // Інформаційні технології в освіті. – 2011. – Вип.10. – С.80–87.
116. Климов Е. А. Общечеловеческие ценности глазами психолога-профессиоведа [Текст] / Е. А. Климов // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14. – № 4. – С. 130–136.
117. Князев А. М. Социальные компоненты личности как объект оценивания [Текст] / А. М. Князев, Е. В. Немцова, С. Н. Палецкая // Проблемы качества образования: материалы XV Всерос.науч.-метод. конф. – М.: МГПУ. – 2006. – С. 66–77.
118. Ковалев М. М. Современная финансовая теория и финансовое образование / М. М. Ковалев // Современная финансовая теория: сборник научных статей под общей редакцией М. М. Ковалева. – Минск: БГУ, 2003. – С. 4–31.
119. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті [Текст]: навчальний посібник / Г. О. Ковальчук. – Вид. 2-ге, доп. – К.: КНЕУ, 2005.
120. Ковальчук Г. О. Організація навчання з економіки [Текст]: навчальний посібник / Г. О. Ковальчук. – К.: Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова, 2002. – 305 с.

121. Ковальчук Ю.В. Формування системи економічних понять у старшокласників сільської загальноосвітньої школи у процесі технологічної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02“Теорія та методика трудового навчання” [Текст] / Ю. В. Ковальчук. – К., 2010. – 17 с.
122. Колесникова В. Г. Выявление уровней обученности студентов как основа оценки качества подготовки специалиста [Текст] / В. Г. Колесникова // Казанский педагогический журнал. – 2003. – № 2. – С. 13–16.
123. Колот А. М. Фундаменталізація та індивідуалізація економічної освіти як провідні тенденції її розвитку [Текст] / А. М. Колот // Вища школа, 2006. – №1. – С. 69–79.
124. Кононець Н. В. Дидактичні засади розробки електронного підручника як засобу індивідуалізації навчання студентів аграрних коледжів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09“Теорія навчання” [Текст] / Н. В. Кононець. – К., 2010. – 27 с.
125. Концепція розвитку економічної освіти в Україні [Текст] // Освіта в Україні. – 2004. – 23 січня. – С. 4–5.
126. Концепція реформування і розвитку аграрної освіти та науки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/279-р.>; Розпорядження Кабінету Міністрів України від 6 квітня 2011 р. №279.
127. Копил О. А. Самоосвіта в структурі фахової підготовки студентів немовних спеціальностей [Текст] / О. А. Копил // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету, 2011. – Вип. 93. – С. 112-117.
128. Корець М. С. Техніко-технологічна підготовка учнів старших класів середньої школи [Текст] / М. С. Корець // Зміст і технології шкільної освіти: матеріали звіт. наук. конф., 30-31 берез. 2004 р.: У 2 ч. / АПН України. Ін-т педагогіки. – К., 2004. – Ч. 2. – С. 33–34.
129. Коростіль Л. А. Самоосвіта особистості як соціальне та педагогічне явище [Текст] / Л. А. Коростіль // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Суми: Видавництво СумДПУ, 2009, №1. – С. 138–145.
130. Кривов'язюк І. В. Шляхи підвищення якості підготовки фахівців економічного спрямування в рамках Болонської конвенції [Текст] / І. В. Кривов'язюк, О. А. Кривов'язюк // Вісник СевНТУ: зб. наук. пр. Вип. 127/2012. Серія: Педагогіка. — Севастополь, 2012. – С.72–78.
131. Крижанівська В. П. Вимоги сучасного суспільства до економічних кадрів та цілі їхньої професійної підготовки [Текст] / В. П. Крижанівська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук.пр. – Випуск 19 / Редкол.: І. А. Зязюн та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2008. – С.237–243.
132. Кулішов В. В. Методичні засади формування економічної компетентності у процесі підготовки фахівців технологій [монографія] / В. В. Кулішов. – К.: “Каравела”, 2011. – 567 с.

133. Кулішов В. В. Науково-педагогічні підходи підготовки майбутніх фахівців економічного профілю / В. В. Кулішов // Гуманізація навчально-виховного процесу. – 2012. – Спецвипуск 8. – Ч.1. – С. 64–71.
134. Кулішов В. В. Підготовка майбутніх економістів європейського рівня [Текст] / В. В. Кулішов // Вісник Криворізького економічного інституту КНЕУ. – 2010. – №4. – С. 118–119.
135. Кулішов В.В. Теоретичне ґрунтування системи безперервної економічної освіти у нинішніх умовах / В.В. Кулішов // Молодь і ринок. – 2011. – №3(74). – С. 61–67.
136. Курова Т. Г. Формування самостійності студентів економічних спеціальностей у процесі науково-дослідної роботи (на прикладі математичних дисциплін) [Електронний ресурс] / Т. Г. Курова // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2011. – №4. –Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/2011_4/index.htm
137. Кустовська І. М. Професійно значущі уміння та навички як основні категорії професійної педагогіки[Текст] / І. М. Кустовська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук.праць. – Випуск 24 / Редкол.: М. І. Сметанський (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ “Планер”. – 2008. – С.140–145.
138. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике [Текст] / А. А. Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
139. Ламбен Ж.-Ж. Менеджмент, ориентированный на рынок[Текст] / Ж. Ж. Ламбен; [под ред. В. Б. Колчанова ; пер. с англ.]. – СПб.: Питер, 2004. – 800 с.
140. Левченко О. О. Організація самостійної роботи у системі підготовки менеджерів-економістів [Текст] / О. О. Левченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць, 2011. – Вип. 24.–С.86–90.
141. Левочко М. Т. Професійна підготовка молодших спеціалістів з бухгалтерського обліку у вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” [Текст] / М. Т. Левочко. – К., 2003. – 41 с.
142. Левочко М. Т. Професійна підготовка майбутніх фахівців економічної галузі: теорія, методика, організація: [монографія] /М. Т. Левочко; Державна академія статистики, обліку та аудиту. – Київ: Вид-во ДП “Інформаційно-аналітичне агентство”, 2009. – 495с.
143. Левочко М. Т. Системний аналіз професійної підготовки майбутніх фахівців США та України [Текст] /М. Т. Левочко // Вища освіта України: [зб. наук. праць] Інституту вищої освіти – Київ, 2008р. – Видав. “Гнозис”. Додаток 3, том I (8) – (Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті до європейського освітнього простору”) – С. 202–210.

144. Левчук О. В. Інтеграція підготовки економістів-аграріїв за допомогою нових технологій навчання [Текст] / О. В. Левчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – Випуск 10./ Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ – Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2006. – С. 366–371.
145. Лейчик В. М. Опыт построения классификации терминологических словарей [Текст] / В. М. Лейчик // Теория и практика научно-технической лексикографии. – М., 1989. – С. 21–23.
146. Лісна Р. П. Формування професійної компетенції у процесі практичного навчання [Електронний ресурс] / Р. П. Лісна, В. О. Тригуб. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/fkd/2012_2/part1/47.pdf
147. Мавлюшов М.М. Преимущество в обеспечении непрерывного экономического образования в системе “школа-ссуз-вуз”: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” [Текст] / М. М. Мавлюшов. – Ульяновск, 2007. – 28 с.
148. Максимчук Л. В. Педагогічні умови застосування інтерактивних технологій у підготовці майбутніх економістів-міжнародників [Електронний ресурс] / Л. В. Максимчук // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2012. – Вип. 1. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2012_1/12mlvmem.pdf.
149. Малиновська Г. В. Особливості формування іншомовної комунікативної компетенції майбутнього економіста в процесі його професійної підготовки [Текст] / Г. В. Малиновська // Педагогіка і психологія професійної освіти. Науково-методичний журнал. – 2002. – №5. – С.108–117.
150. Марков А. Универсальная модель обучения экономиста [Текст] / А. Марков // ЭКО. – 1991. – № 4. – С. 21–26.
151. Масленнікова К. С. Критерії та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх економістів [Текст] / К. С. Масленнікова // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2009. – №2. – С. 94–100.
152. Матяш Н. С. Наступність організації самостійної роботи студентів педагогічних училищ та педуніверситетів [Текст] / Н. С. Матяш // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. – вип.7. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма “Планер”, 2005. – С.210–215.
153. Мельніченко В. В. Система організаційно-педагогічних умов управління професійно-технічним училищем сільськогосподарського профілю в соціології освіти [Електронний ресурс] / В. В. Мельніченко // Наукові праці. – 2002. – [вип. 7]. – Т. 20. – Режим доступу :http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npchdu/Pedagogics/2002_7/7-12.pdf

154. Методичні рекомендації з проведення майстер-класу як групової форми методичної роботи [Електронний ресурс] / А. С. Дулова, С. М. Соламати́на. – Режим доступу: http://www.kharkivosvita.net.ua/files/Metod_rekom.pdf
155. Мірошніченко Е. В. Іншомовна професійна комунікативна компетенція як складова соціально-професійної компетентності майбутніх економістів [Текст] / Е. В. Мірошніченко // Вища освіта України у контексті Євроінтеграції до Європейського освітнього простору. Тематичний випуск, К.: Гнозис, 2008. – том 3. – С. 323.
156. Мисалов А. Ю. Компьютерное сопровождение формирования экономической компетентности у студентов колледжей [Текст] / А. Ю. Мисалов // Повышение квалификации и подготовка кадров в образовании: сб. науч. трудов / Под ред. В. П. Симонова. Вып. 2. – М.: МГОУ, 2013. – С. 73–81.
157. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях [Текст] / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – №4. – С. 122–127.
158. Назарова О. Г. Формирование экономической компетентности учащихся: автореф. дис.на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / О. Г. Назарова. – Орел, 2008. – 24 с.
159. Назарова О. Л. Новые информационные технологии в управлении качеством образовательного процесса в колледже [Текст] / О. Л. Назарова // Информатика и образование. – 2003. – № 11. – С. 79–84.
160. Найн А. Я. Инновации в образовании: монография / А. Я. Найн. – Челябинск: ИПР МО РФ, 1998. – 288 с.
161. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті: проект [Текст] // Освіта. – К., 2001. – № 60-62. – 24-31 жовтня.
162. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / Під ред. І. А. Зязюна. – К.: ВПОЛ, 2000. – 636 с.
163. Ніколайчук І. В. Переваги та недоліки самостійної роботи студентів [Текст] / І. В. Ніколайчук // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2010. – №2. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/2010_2/Nikol.pdf
164. Нові технології навчання: Науково-методичний збірник [Текст] / Гол. ред. Б. І. Холод; Ред. кол.: О. Я. Савченко, О. І. Ляшенко, А. М. Федяєва [та ін.]. – К.: НМЦВО, 2000. – Вип. 27. – 256 с.
165. Носаченко І. М. Організація самостійної роботи студентів з навчальними текстами при вивченні економічних дисциплін [Електронний ресурс] / І. М. Носаченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб.наук.пр. – Випуск 23 / Редкол.: І. А. Зязюн та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2010. – Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/>

portal/soc_gum/Sitimn2010_23/Organ_samostiinoi_robotu.pdf

166. Овсюк Н. В. Формування основ економічної компетентності старшокласників у процесі навчання географії та економіки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання (географія)” [Текст] / Н. В. Овсюк. – К., 2003. – 22 с.
167. Оконь В. Основы проблемного обучения [Текст] / В. Оконь. – М., 1968. – 208 с.
168. Олейник П. Н. Преемственность в системе “школа-техникум, техникум-производство” [Текст] / П. Н. Олейник. – М., 1983. – 40 с.
169. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра галузю знань 0305 – Економіка і підприємництво. – К., 2010.
170. Осипов П. Н. ГОС СПО как условие повышенной конкурентоспособности и профессиональной мобильности выпускников ССУЗов на рынке труда / П. Н. Осипов // Среднее профессиональное образование. – 2002 . – №3. – С.18–20.
171. Основи економіки та бізнесу. 10 кл. [Текст] : підручник/ П.Б. Левін, В.В.Мадзігон. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 280с.
172. Отрощенко Л. С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічного профілю у вищій освіті Німеччини: [монографія]. – Суми: ДВНЗ “УАБС НБУ”, 2009. – 207 с.
173. О’Шонесси Дж. Конкурентный маркетинг: стратегический подход [Текст] / Дж. О’Шонесси. – СПб Питер, 2001. – 864 с.
174. Падалка О. С. Дидактико-мететичні основи формування економічної компетентності: навч. посіб. [Текст] / О. С. Падалка, О. Т. Шпак, В. В. Приступа; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 239 с.
175. Пащенко Т. М. Планування самостійної роботи студентів у вищій аграрній школі [Текст] / Т. М. Пащенко // Екотрофологія. Сучасні проблеми: Матер. І міжнар. наук.-практ. конф., 30 трав. – 1 черв., 2005 р. БДАУ. – Біла Церква: БДАУ, 2005. – С. 263–266.
176. Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] / Н. А. Морева. – М.: Издательский центр “Академия”, 2001. – 272 с.
177. Педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов учебных заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд. – М.: Школа-пресс, 2000. – 512 с.
178. Петрова М.Я. Реалізація ступеневої системи освіти у закладах профтехосвіти сільськогосподарського профілю / Проблеми підготовки фахівців-аграріїв у навчальних закладах вищої та професійної освіти: додаток до зб. наук. праць ПДАТУ № 14 за матеріалами регіон.наук.-метод. конф./ під заг. ред. І. М. Бендери., В. І. Овчарука. О. В. Ткача. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2006. – С. 161—162.
179. Писаренко Т. М. Соціально-економічні питання вищої економічної освіти в Україні [Електронний ресурс] / Т. М. Писаренко // Економічні науки: зб. наук. праць. – 2011. – Серія “Облік і фінанси”. – №8(

29). – Ч4. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/en_oif/2011_8_4/5.pdf

180. Піддячий М.І. Підготовка старшокласників до професійної діяльності в умовах профільного навчання: [монографія] / М.І. Піддячий. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 288 с.

181. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс [Текст]: учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – (Общие основы. Процесс обучения). – 576 с.

182. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: практикум [Текст]: навч. посібник / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К.: Каравела, 2008. – 336 с.

183. Положення про електронні освітні ресурси : станом на 01.10.12 р. № 1060[Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту. – Офіц. вид. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>

184. Полат Е. С. Новые информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров[Текст] / Е. С. Полат. – М.: Изд. Центр “Академия”. 1999. – 224 с.

185. Полянська О. О. Мотивація як основа майбутньої фінансово-економічної діяльності студентів [Текст] / О. О. Полянська // Генеза буття особистості: міжнар. наук.-практ. конф., 19-20 грудня 2011 р. – К.: ДП “Інформаційно-аналітичне агентство”, 2011. – Том II. – С. 77–80.

186. Пономаренко В. С. Інформаційні системи і технології в економіці [Текст]: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. С. Пономаренко, Р. К. Бутова, І. В. Журавльова [та ін.]. – К.: Академія, 2002. – 380 с.

187. Пономаренко В. С. Проблеми підготовки компетентних економістів і менеджерів в Україні [монографія] / В. С. Пономаренко. – Х.: ВД “ІНЖЕК”, 2012. – 328 с.

188. Пономарев Л. Н. Экономическая культура : сущность, направления развития [Текст] / Л. Н. Пономарев, В. Д. Попов, А. П. Чепиков. – М.: Мысль, 2000. – 269 с.

189. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови [Текст]: підручник / О. Д. Пономарів. – К.: Либідь, 1993. – 248 с.

190. Поясок Т. Б. Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів: [монографія] / Т. Б. Поясок. – Кременчук, 2009. – 348 с.

191. Поясок Т. Б. Сучасний стан професійної підготовки майбутніх економістів у незалежній Україні [Текст] / Т. Б. Поясок // Неперервна професійна освіта: теорія і практика / Науково-методичний журнал. – 2007. – Випуск 1-2. – С. 25–32.

192. Приступа В. В. Теоретико-методичний супровід формування економічної компетентності інженерів радіозв'язку[Текст] / В. В. Приступа // Вісник НАУ. – 2011. – №2. – С. 180–187.

193. Проніна Л. Інноваційні та інтерактивні методи навчання – пріоритетний напрям у навчальному процесі [Текст] / Л. Проніна // Освіта: технікуми, коледжі. – 2012. – №1,2 (31). – С. 58–59.
194. Професійна освіта: Словник: Навч. пос. / Уклад. С. У. Гончаренко та ін./ За ред. Н.Г. Ничкало. –К.: Вища шк., 2000. – 149 с.
195. Професійні компетенції та компетентності вчителя: матеріали регіонального науково-практичного семінару. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка. – 2006. – 188 с.
196. Психология и педагогика [Текст]: учеб. пособ. / [под ред. К. А. Альбухановой и др.]. – М.: Совершенство, 1998. – 320 с.
197. Птахіна О. М. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки фахівців економічного профілю [Текст] / О. М. Птахіна // Економічний вісник Донбасу. – 2011. – № 3. – С. 154–157.
198. Пуханова Л. С. Професійна підготовка майбутніх економістів у процесі навчання теорії ймовірностей та математичної статистики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” [Текст] / Л. С. Пуханова. – Вінниця, 2009. – 20 с.
199. Пуховська Л. Професійний розвиток учителів у світовому та європейському освітньому просторі: ступінь магістра [Текст] / Л. Пуховська // Шлях освіти. – 2008. – №2. – С. 16–19.
200. Равен Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст] / Джон Равен; пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2002. – 271с.
201. Равен Джон. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы [Текст] / Дж. Равен; [пер. с англ.]. – М.: Когито-Центр, 1999. – 144 с.
202. Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. – К.: Педагогічна думка, 2009.
203. Родигіна І. В. Модель компетентнісно спрямованого педагогічного процесу [Текст] / І. В. Родигіна // Моделі компетентного випускника 12-річної школи: сутність, пріоритети, пошуки відповідей на виклики ХХІ століття:матеріали Всеукр. наук.-пошукової конф.(16-17 травня 2007 р., Донецьк). – 2007 р. – С. 102–107.
204. Родигіна І. В. Структура компетентності як педагогічного явища в контексті сучасного навчально-виховного процесу [Текст] / І. В. Родигіна // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2001. – №1 (8). – С. 46–50.
205. Розпорядження кабінету міністрів України від 6 квітня 2011 р. № 279-р Про схвалення Концепції реформування і розвитку аграрної освіти та науки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.minagro.gov.ua
206. Романчук О.М. Програма для профільного навчання учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів “Технологія

сільськогосподарського виробництва” / О. М. Романчук, А.І. Романчук . – Київ: “Педагогічна думка”, 2011. – 18 с.

207. Романчук О.М. Сучасний стан та перспективи розвитку економічної підготовки учнів у практиці основної школи / О.М. Романчук // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2011 рік: зб.тез. – Київ, 2012. – С. 291–291.

208. Рябоконт В. П. Кадри села: проблеми формування і закріплення [Текст] / В. П. Рябоконт // Економіка АПК. – 2010. – №5. – С. 115–118.

209. Савенков А. Аспекти компетентності [Текст] / А. Савенков // Директор школи. Україна. – 2004. – №6-7. – С. 61–69.

210. Самарук Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів [Електронний ресурс] / Н. М. Самарук // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2011. – Вип. 2. – Бібліогр.: 14 назв. – http://nbuv.gov.ua/ejournals/Vnadsps/2011_2/11snmkme.pdf. – Назва з екрану.

211. Свистун В. І. Основні компоненти готовності студентів аграрних ВНЗ до здійснення управлінської діяльності та їх зміст [Текст] / В. І. Свистун // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. – Харків, 2006. – № 12. – С. 85–92.

212. Семеног О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: [монографія] / О. М. Семеног. – Суми: ВВП Мрія-1 ТОВ, 2005. – 404с.

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

214. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі [Текст]: навч.-метод. посіб. / О. Січкарук; Університет економіки і права “Крок”. – К.: Таксон, 2006. – 88 с. – (Вища освіта в сучасному світі).

215. Скринько О. Інновації в педагогіці. Виклики часу [Текст] / О. Скринько // Освіта, технікуми, коледжі. – №3 (24). – 2009. – С. 18–20.

216. Словник іншомовних слів [Текст] / за ред. О. С. Мельничука. – К. : Українська радянська енциклопедія, 1985. – 894 с.

217. Сорокина Н. Инновационные методы обучения: проблемы внедрения [Текст] / Н. Сорокина // Высшее образование в России. – 2001. – № 1. – С. 116–118.

218. Соціальна економіка [Текст]: навч. посіб. / [кол. авт. О. О. Беляєв, М. І. Диба, В. І. Кириленко та ін.]. – К.: КНЕУ, 2005. – 196 с.

219. Сучасна економічна освіта: Україна і Болонський процес [Текст] / За ред. В. Д. Базилевича. – К.: Знання, 2006. – 263 с.

220. Сучасний тлумачний словник української мови: 65000 слів [Текст] / За заг. ред. проф. В. В. Дубічинського. — Х.: ВД “ШКОЛА”, 2006. – 1008с.

221. Талызина Н. Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста [Текст] / Н. Ф. Талызина // Вестник высшей школы. – 1986. – №3. – С. 10–14.
222. Талызина Н. Ф. Пути разработки профиля специалиста [Текст] / Н. Ф. Талызина. – Саратов: Саратовский ун-т, 1987. – 67 с.
223. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования. 6-ая версия: Материалы по второму заседанию методологического семинара [Текст] / Ю. Г. Татур // Труды методологического семинара. М. – 2004. – С. 9–14.
224. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26.
225. Тверезовська Н. Т. Принципи формування математичної компетенції студентів аграрних ВНЗ [Електронний ресурс] / Н. Т. Тверезовська, Е. І. Дібрівна // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – 2011. – Вип. 159, Ч. 1. – Режим доступу: http://archive.nbuu.gov.ua/portal/soc_gum/nvnuu_ppf/2011_159_1/11dei.pdf
226. Тверезовська Н. Т. Організаційно-педагогічні умови формування фахових компетенцій організаторів виробництва у ВНЗ I-II рівнів акредитації [Текст] / Н. Т. Тверезовська, Л. М. Лісовська // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – 2011. – Вип. 159, Ч. 3. – С. 261–265.
227. Терес В. І. Педагогічне керівництво економічним вихованням учнів [Текст]: навчально-методичний посібник / В. І. Терес, О. Т. Шпак. – Дрогобич “Вимір”, 2003. – 108 с.
228. Тестологічний словник-довідник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.znannya.org/?view=testology.K>
229. Тимчасова освітньо-професійна програма підготовки молодшого спеціаліста за галуззю знань 0305 – Економіка і підприємництво. – К., 2010.
230. Титаренко В.П. Деякі аспекти вивчення курсу “Сучасне сільськогосподарське виробництво” у вищій школі / В.П. Титаренко // Методика викладання природничих дисциплін у вищій школі: матеріали між нар.наук.-практ. конф. ХУІІІ Каришинські читання. Полтава, 26–27 травня 2011 р. – Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка / За заг. ред. проф. М.В. Гриньової. – Полтава : Астроя, 2011. – С. 282–284.
231. Титаренко В.П. Самостійна навчальна діяльність як домінанта сучасної системи підготовки спеціаліста / В. П. Титаренко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 13 : Проблеми трудової та професійної підготовки : збірник / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – Вип. 7. – С. 210–215

232. Ткаченко Н. В. Проблеми підготовки сучасних економістів у системі вищої освіти України [Текст] / Н. В. Ткаченко, В. В. Федорченко // Науковий вісник ЧДІЕУ. – 2011. – №3 (11). – С. 31–35.
233. Туркот Т. І. Технологія самостійної роботи студентів, щозберігає їхнє здоров'я (з досвіду роботи) [Текст] / Т. І. Туркот, І. В. Осадчук // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 3. – С. 65–73.
234. Тушко К. Ю. Педагогічні умови формування економічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” [Текст] / К. Ю. Тушко. – Хмельницький, 2009. – 20 с.
235. Уйсімбаєва Н. В. Самостійна робота як шлях до формування соціально-професійної зрілості майбутнього фахівця [Текст] / Н. В. Уйсімбаєва // Зб. статей за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. – Черкаси. – 2003. – С. 66–69.
236. Уйсімбаєва Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх економістів в процесі науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” [Текст] / Н. В. Уйсімбаєва. – Кіровоград, 2006. – 19 с.
237. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
238. Урсул А. Д. Информатизация общества и переход к устойчивому развитию цивилизации [Текст] / А. Д. Урсул // Вестник РОИВТ. – 1993. – № 1-3. – С. 35–45.
239. Фалевич Л. Н. Формирование экономической компетентности учащихся профессиональных училищ в современных условиях : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. “Теория и методика профессионального образования” / Л. Н. Фалевич. – СПб., 2005. – 171 с.
240. Федорова О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе творческого и производственного обучения [Текст] / О. Ф. Федорова. – М.: Высш. шк., 1970. – 324 с.
241. Філософський словник [Текст] / за ред. В. І. Шинкарука. – 2 вид., перероб. і доп. – К.: Головна редакція УРЕ, 1986. – 800 с.
242. Фінансова освіта: сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку: зб. матеріалів Міжнар. навч.-метод. конф., (29-30 квітня 2010 р., Суми) / Державний вищий навчальний заклад “Українська академія банківської справи Національного банку України”. – Суми: ДВНЗ “УАБС НБУ”, 2010. – 285 с.
243. Фишман Л. И. Модели образовательного менеджмента: обзорный анализ [Текст] / Л. И. Фишман // Школьные технологии. – 1999. – №1-2. – С. 112–120.
244. Флегонтова Н. М. До проблеми втілення маркетингового підходу у педагогічну культуру дозвілля дітей та підлітків [Текст] / Н. М.

Флегонтова // Мистецька освіта в контексті європейської інтеграції : теоретичні та методичні засади розвитку : [тези Міжнар. наук. конф. 30 черв. – 02 лип., Суми] / Сумський держ пед. ун-т А. С. Макаренка. – Суми, 2004. – С. 294–296.

245. Фурман Т. Ю. Аналіз результатів дослідження формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі економіки та підприємництва [Електронний ресурс] / Т. Ю. Фурман // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2012. – Вип. 1. – Бібліогр.: 7 назв. – http://nbuv.gov.ua/ejournals/Vnadsps/2011_2/11snmkme.pdf. – Назва з екрану.

246. Цільмак О. М. Складові структури компетентностей [Текст] / О . М. Цільмак // Наука і освіта: науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. – 2009. – № 1-2. – С. 128–134.

247. Чеботарева Е. С. Развитие самообразовательной компетентности студентов в процессе проектной деятельности: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” [Текст] / Е. С. Чеботарева. – Курск, 2010. – 18 с.

248. Чепорова Г. Є. Застосування ситуаційного методу навчання у формуванні професійної компетентності студентів економістів [Текст] / Є . Г. Чепорова // Вісник Житомирського державного університету. – Випуск 53. Педагогічні науки. – 2010. – С. 140–144.

249. Черниш Л. І. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в професійній підготовці студентів економістів [Електронний ресурс] / Л. І. Черниш // Економічний вісник університету. – 2010. – №15/1. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Evu2010_15_1/Chernish.pdf

250. Черняков, О.В. Основи концепції безперервної креативної економічної освіти в системі дистанційного навчання [Текст] / О.В. Черняков , О.М. Суміна // Інформатизація освіти та дистанційна форма навчання: сучасний стан і перспективи розвитку : зб. матеріалів VI Міжнар. наук.-метод . конф. (13-15 жовтня 2004 року, Суми). – Суми : СумДУ, 2004. – С. 161-165.

251. Черушева Г. Б. Актуальні проблеми економічної психології [Текст] / Г. Б. Черушева, В. В. Пархоменко // Науковий вісник ДАСОА. – 2005 . – вип.1. – С. 48–53.

252. Чорна Р. М. Організаційно-економічні засади мотивації сільськогосподарської праці [Текст] / Р. М. Чорна // Продуктивність агропромислового виробництва: наук.-практ. зб. – 2011. – №19. – С. 111–113.

253. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: метод. пособие [Электронный ресурс] / М. А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с. – Режим доступа: www.pedlib.ru/Books/2/0157/index.shtml

254. Шамова Т. И. Система последипломного образования руководителей образовательных учреждений: опыт, проблемы, перспективы

- [Текст] / Т. И. Шамова // Педагогическое образование и наука: Науч.-метод. Журнал. – 2004. – №3. – С. 3–9.
255. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения [Текст] / С. Т. Шацкий. – Т.2 – М.: Педагогика, 1980. – 416 с.
256. Шершнёва В. Как оценить междисциплинарные компетентности студента [Текст] / В. Шершнёва // Высшее образование в России. – 2007. – № 10. – С. 48–50.
257. Шимко І. Проблеми організації самостійної роботи у вищій школі [Текст] / І. Шимко // Рідна школа. – 2005. – № 8 – С.34–35.
258. Шимченко Л. А. Проблеми економічної соціалізації особи в транс інформаційному суспільстві [Електронний ресурс] / Л. А. Шимченко // Економічний вісник університету. – 2011. – №17/2. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Evu/2011_17_2/Shymchenko.pdf
259. Шип Н. А. Мораль і бізнес: Духовні орієнтири майбутнього підприємця [Текст] / Н. А. Шип. – К.: ТОВ НВП Інтерсервіс, 2011. – 139 с.
260. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе [Текст] / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М., 1999. – 85 с.
261. Шмерко О. П. Зміст і структура професійної компетентності студентів коледжів торгово-економічного профілю [Електронний ресурс] / О. П. Шмерко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2012. – Вип. 3. – Бібліогр.: 16 назв. – http://nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadsps/2012_3/12pdf. – Назва з екрану.
262. Шкурко Л. В. Особливості мотивації праці в аграрному секторі [Електронний ресурс] / Л. В. Шкурко // Фінансово-бюджетна політика в контексті соціально-економічного розвитку регіонів: матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (10-20 березня 2009 р., Дніпропетровськ). – Режим доступу: <http://dsfa.mybb3.net/viewtopic.php?t=158>
263. Шпак О. Т. Наступність економічного виховання учнів шкіл і студентів вищих педагогічних закладів: питання теорії і практики [Текст] / О. Т. Шпак, В. І. Терес // Молодь і ринок. – №1(11). – 2005. – С. 57–65.
264. Шпак О. Т. Економічна підготовка педагогічних кадрів в системі безперервної освіти [Текст] / О. Т. Шпак. – К.: Четверта хвиля, 2000. – 352 с.
265. Ющенко О. С. Економічна компетентність як складова соціальної компетентності особистості [Текст] / О. С. Ющенко // Збірник наукових праць : оглядова інформація / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань : [б. в.], 2007. – Ч. 2. – С. 245–250.
266. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
267. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник [текст] / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.
268. Яковенко О. І. Педагогічні умови формування ключових компетенцій професійної діяльності майбутніх економістів у процесі практичної підготовки [Електронний ресурс] / О. І. Яковенко //

Scientific researches and their practical application. Modern state and ways of development: materials of scientific conference, 2-12 October, 2012. – <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/pedagogy-psychology-and-sociology-312/theory-and-methods-of-studying-education-and-training-312/13902-312-609>. – Назва з екрану

269. Яковлева И. Г. Экономическая компетентность в структуре основных категорий экономического образования [Текст] / И. Г. Яковлева // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №2. – С. 57–62.

270. Якуба К. І. Людський фактор у реформуванні аграрної економіки [Текст] / К. І. Якуба // Економіка України. – 2004. – № 5. – С. 69–75.

271. Янковська Л. А. Професійно-практична підготовка фахівців у вищій школі та її інноваційний розвиток у форматі “держава – вищі навчальні заклади – роботодавці” [Текст] / Л. А. Янковська, Р. М. Захарчин // Науковий вісник НЛТУ України: зб. наук.-техн. праць. – 2012. – Вип. 22.4. – С. 367–373.

272. Alberta Edukation. Framework for student learning: Competencies for engaged thinkers and ethical citizens with an entrepreneurial spirit / Alberta. Canada, 2010. – 10 p. – Retrieved from: <http://education.alberta.ca/media/6581166/framework.pdf>

273. Azzam, A. Why creativity now? A conversation with Sir Ken Robinson / A. Azzam // Educational Leadership, 2009. – 67(1). – P. 22–26.

274. Bowden, J.A. Competency-based education—Neither a panacea nor a pariah / J.A. Bowden. – Retrieved from <http://crm.hct.ac.ae/events/archive/tend/018bowden.html>

275. Brodhead, C. W. Image 2000: A Vision for Vocational Education / C. W. Brodhead // Vocational education journal. – 1991. – N. 1. – P.22–25.

276. Dictionary of contemporary English. – 3-d editions Longman. –England, 2001.

277. Clement, R. Ethnicity, contact and communicative competence in a second language / R. Clement // Language: social psychological perspective / H. Giles, W. P. Robinson & P. M. Smith (eds.). – 1980. – P. 147–154.

278. Hoffmann, T. The meanings of competency / T. Hoffmann // Journal of European Industrial Training, 1999. – N. 23(6). – P. 275–286.

279. Karpova, O. Lexicography and Terminology: A Worldwide Outlook / Olga Karpova, Faina Kartashkova. – Cambridge : Cambridge Scholars Publishing, 2009. – 205 p.

280. Organisation for Economic Co-operation and Development. Definition and selection of competences (DeSeCo): Theoretical and conceptual foundations. Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft), 2002. –P.8. – Retrieved from:[http://mt.educarchile.](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/Competencias/Estrategia.pdf)

[cl/MT/jjbrunner/archives/libros/Competencias/Estrategia.pdf](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/Competencias/Estrategia.pdf)

281. Robinson, Sir Ken. “Do Schools Kill Creativity?” / Sir Ken. Robinson. – Presentation at TED2006 conference(February 2006). Monterey, CA.

282. Furmanek, W. Kompetencje ogolnotechnicznaw edukacji w szeczkolnej / W. Furmanek // Edukacja ogolnotechniczna nauczyciel klas I-III / red, K. Kraszewski. – Rzeszow – Krakow, 1998.
283. Short, E. The Concept of Competence Its use and Misuse in Education / E. Short // Journal of Teacher Education.– 1985. – Vol. 36. – №2. – P. 5.
284. Trilling, B., & Fadel, C. 21st Century Learning Skills / B. Trilling & C. Fadel. – San Francisco, CA: John Wiley & Sons, 2009.
285. Voorhees, R. A. Competency-based learning models: A necessary future / R.A. Voorhees // New Directions for Institutional Research, 2001. – №110. – P. 5–13. – Retrieved from: <http://www.medbev.umontreal.ca/gtea/CompetencyBased%20Learning%20Models.pdf>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Економічні компетенції, які мають опанувати випускники спеціальності “Економіка підприємства” ОКР “Молодший спеціаліст”

Класи фахових завдань	Зміст компетенцій
1. Аналітична діяльність	<ul style="list-style-type: none"> • здатний здійснювати збір і аналіз вихідних даних, необхідних для вирішення поставлених економічних задач та розрахунку економічних показників, що характеризують діяльність господарюючих суб’єктів (КП 1) • здатний вибирати інструментальні засоби для обробки економічних даних відповідно до поставлених задач, аналізувати результати розрахунків і обґрунтовувати отримані висновки (КП 2) • здатний формувати, вести і зберігати бази даних економічної інформації, вносити зміни до довідкової та нормативної інформації, яка використовується під час оброблення даних (КП 3) • здатний застосовувати діючі законодавчі і нормативні документи, що стосуються його діяльності (КП 4)

<p>2. Розрахунково-економічна діяльність</p> <p>3. Планово-організаційна діяльність</p>	<ul style="list-style-type: none"> • здатний проводити діагностику виробничо-економічного потенціалу підприємства і визначати перспективи його розвитку (КП 5) • здатний на основі опису економічних процесів і явищ будувати стандартні теоретичні і економетричні моделі, аналізувати і змістовно інтерпретувати отримані результати (КП 6) • здатний аналізувати та інтерпретувати дані вітчизняної і зарубіжної статистики про соціально-економічні процеси і явища, виявляти тенденції змін соціально-економічних показників (КП 7) • здатний на основі типових методик і діючої нормативно-правової бази розраховувати економічні показники, що характеризують діяльність господарюючих суб'єктів (КП 8) • здатний виконувати необхідні для складання економічних розділів планів розрахунки, обґрунтовувати їх і представляти результати роботи відповідно до прийнятих на підприємстві стандартів (КП 9) • здатний розробляти прогресивні техніко-економічні нормативи матеріальних і трудових затрат (КП 10) • здатний вести облік економічних показників результатів виробничої діяльності підприємства та його підрозділів, а також облік укладених договорів (КП 11) • здатний готувати вихідні дані для розробки проектів розвитку підприємства і розробляти складові бізнес-планів (КП 12) • здатний готувати періодичну звітність в установлені строки (КП 13) • здатний виявляти та встановлювати можливості оптимізації всіх видів ресурсів для цілеспрямованої діяльності підприємства (КП 14) • здатний обґрунтовувати форми організації виробництва і праці (КП 15) • здатний розробляти ефективні системи мотивації та оплати праці персоналу (КП 16) • здатний оформляти матеріали для укладання договорів, стежити за строками виконання договірних зобов'язань (КП 17) • здатний здійснювати контроль за ходом виконання планових завдань підприємством та його
---	---

	<p>підрозділами (КП 18)</p> <ul style="list-style-type: none"> • здатний брати участь у проведенні маркетингових досліджень і прогнозуванні розвитку підприємства (КП 19)
--	--

Додаток Б.1

Анкетана визначення ставлення до обраного фаху (розроблена автором)

Шановні студенти! Це анкетування проводиться з метою покращення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах України. Просимо вас щиро відповісти на всі питання. Анкети абсолютно анонімні. Отримані результати будуть використані лише в наукових цілях.

Прочитайте та дайте відповіді на запитання, обрану відповідь підкресліть:

1. Рішення щодо вибору фаху в галузі економіки було зумовлене:

- а) власним бажанням;
- б) за порадою батьків, друзів;
- в) за бажанням батьків;
- г) “за компанію”

2. Які мотиви із запропонованого переліку найбільше вплинули на вибір фаху

- а) бажання приносити користь суспільству;
- б) наявність здібностей у цій галузі;
- в) можливість займатися власною справою;
- г) перспектива кар’єрного росту;
- д) престижність професії;
- е) можливість великого заробітку;
- є) так склались обставини.

3. На скільки Вам подобається професія економіста:

- а) дуже подобається;
- б) подобається;

- в) байдуже;
- г) не подобається.

4. Чому обрали фах економіста саме в аграрному секторі економіки:

- а) подобається зміст професії, вважаю, що вона є необхідною для розвитку інших секторів економіки;
- б) проживаю в сільській місцевості і там же працюватиму;
- в) обрав, не задумуючись, не має значення, який сектор економіки.

5. На Вашу думку, чи маєте Ви хист до обраного фаху:

- а) так;
- б) скоріше так, аніж ні;
- в) скоріше ні, аніж так;
- г) ні;
- д) важко відповісти.

6. Оцініть власний рівень поінформованості про майбутню професію:

- а) достатньо поінформований;
- б) поінформований;
- в) мало поінформований.

7. Які джерела в найбільшій мірі сприяли Вашій поінформованості про майбутню професію:

- а) досвід практичної роботи в даній галузі;
- б) спілкування з працівниками в даній галузі;
- в) екскурсії на підприємства;
- г) засоби масової інформації;
- д) навчальні інформація.

8. Як Ви оцінюєте сформованість особистого професійного плану

- а) сформований;
- б) частково-сформований;
- в) не сформований.

9. Обрана професія допоможе Вам

- а) стати цінною для суспільства людиною;
- б) реалізувати свої здібності, розвиватися, проявитися у творчості;
- в) досягти швидкого професійного зростання (кар'єри);
- г) досягти високого положення в суспільстві;
- д) поліпшити матеріальне становище;
- е) ваш варіант _____

10. Якби Вам довелося вступати до вузу сьогодні, Ви б обрали:

- а) спеціальність економіста і це й же навчальний заклад;
- б) спеціальність економіста в іншому навчальному закладі;
- в) іншу спеціальність у цьому ж навчальному закладі;

г) іншу спеціальність в іншому навчальному закладі.

Дякуємо Вам за відверті відповіді.

Обробка результатів:

Рівні оцінки ставлення до професії (мотиваційно-ціннісний критерій).

I – високий – 1.а); 2.а), б); 3.а); 4. а); 5. а); 6. а); 7. а); 8. а); 9. а), 10. а).

II – середній – 1.б); 2.в), г); 3.б); 4. б); 5. б); 6. б); 7. б); 8. б), в); 9. б), в), 10. б).

III – низький – 1. в), г); 2. д), е), є); 3. в), г); 4. в); 5. в); г), д); 6. в); 7. в); 8. г), д); 9. г), д), е); 10. в), г).

Додаток Б.2

**Анкета на визначення прагнення і здатності до самоосвіти
(розроблена автором)**

Прочитайте та дайте відповіді на запитання, обрану відповідь підкресліть:

1. Як Ви оцінюєте значення самоосвіти у професійній підготовці?

- а) вважаю, що самоосвіта має бути безперервною, щоб стати успішним;
- б) самоосвіта необхідна залежно від обставин;
- в) вважаю, що отриманих на аудиторних заняттях знань достатньо для підготовки.

2. Що найчастіше спонукає Вас до самостійного отримання знань, вмінь і навичок?

- а) можливість саморозвитку і самовдосконалення;
- б) необхідність покращити навчальні результати;
- в) бажання отримати похвалу;
- г) вимога викладача опрацювати додатковий матеріал.

3. Чи схильні Ви до самоосвіти?

- а) так, люблю працювати самостійно;
- б) так, але віддаю явну перевагу одержанню нових знань під керівництвом викладача;
- в) ні, але з допомогою викладача хочу навчитися працювати самостійно;
- г) ні, не вмію і не хочу працювати самостійно.

4. Яка допомога Вам необхідна при виконанні самостійної роботи

- а) пошук необхідної навчальної літератури;
- б) пошук необхідного конкретного матеріалу;
- в) допомога у складанні конспекту;

- г) пояснення законспектованого матеріалу;
- д) при розв'язку практичних завдань потрібен аналог;
- е) при розв'язку практичних завдань крім аналогу потрібне пояснення;
- є) здатен без сторонньої допомоги розібратись у пошуку і змісті нового матеріалу, розв'язуванні практичних завдань.

Дякуємо Вам за відверті відповіді.

Обробка результатів: Рівні оцінки прагнення і здатності до самоосвіти (мотиваційно-ціннісний критерій).

I – високий – 1.а); 2.а); 3.а); 4. є). *II – середній* – 1.б); 2. б), в); 3.б), в); 4. а), г), д). *III – низький* – 1. в); 2. г); 3. г); 4. б), в), є).

Додаток Б.3

Анкета на визначення базового рівня економічних знань
(розроблена автором)

Дайте відповідь на запитання.

1. До прямого державного регулювання діяльності підприємств належить _____
2. Реєстрація підприємства розпочинається з етапу _____
3. Товариство, що має статутний фонд, поділений на частини, розмір яких визначається засновницькими документами, називається _____
4. Колективний договір укладається на (яких) підприємствах _____
5. Сільськогосподарське підприємство є суб'єктом малого бізнесу в країні, якщо чисельність працюючих в ньому: _____
6. Адміністративно відокремлена частина підприємства, в якій виконується певний комплекс робіт відповідно до спеціалізації означає _____
7. Нормативний метод планування на підприємстві передбачає _____
8. Різниця між обліковою і явочною чисельністю працівників характеризує _____
9. Оцінка персоналу виконує такі функції _____
10. Продуктивність праці – це _____
11. Оберненим показником до продуктивності праці є _____
12. Тарифна система оплати праці використовується для _____
13. Заробіток робітника, що розраховується шляхом перемноження кількості одиниць виробленої продукції на розцінки за одиницю продукції, є заробіток при системі оплати праці _____
14. Законодавчо встановлений розмір заробітку за просту, некваліфіковану працю, нижче якого не може провадитися оплата за виконану працівниками норму праці (обсяг робіт) називається _____

15. Для встановлення норм амортизаційних відрахувань основні фонди поділяють на три групи

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____

16. Залишкова вартість основних фондів – це різниця між _____

17. За якою ознакою витрати підприємства поділяють на прямі і непрямі

18. Яка собівартість обчислюється по валовій продукції _____

19. Які витрати переважають в структурі собівартості трудомісткої продукції

20. Право власності на винахід (корисну модель) засвідчується _____

Обробка результатів:

$$K_{\text{ек.зн.}} = N_{\text{пр.відп.}} \cdot 100 / N_{\text{заг}}, \text{ де}$$

$K_{\text{ек.зн.}}$ – коефіцієнт економічних знань

$N_{\text{пр.відп}}$ – кількість правильних відповідей

$N_{\text{заг}}$ – загальна кількість запитань

Рівні оцінки економічних знань (когнітивно-пізнавальний критерій)

Високий рівень професійних знань - $K_{\text{ек.зн.}} =$ від 91 до 100%

Достатній рівень професійних знань - $K_{\text{ек.зн.}} =$ від 75 до 90%

Низький рівень професійних знань - $K_{\text{ек.зн.}} =$ від 60 до 74%

Додаток Б.4

Анкета на визначення рівня розвитку економічного мислення
(розроблена автором)

Завдання 1. Прочитайте й проаналізуйте запропоновані визначення. Чи погоджуєтеся Ви з такими твердженнями? Можете запропонувати свій варіант.

Економічні знання — сукупність категорій і понять, що стосуються становлення, розвитку й функціонування економіки. Економічні поняття є підґрунтям для розуміння економічних явищ і прийняття доцільних рішень.

Економіка як наука вивчає, як люди (суспільство), використовуючи обмежені ресурси, створюють різноманітні товари та послуги, забезпечуючи якомога повніше задоволення потреб.

Завдання 2. Прочитайте афоризми. Поясніть коротко, як Ви розумієте їх сенс:

1. Економіст, який є тільки економістом, не може бути гарним економістом (Фрідріх Август фон Хайек) _____

2. Якщо людина йде в бізнес, винятково щоб робити гроші, швидше за все вона програє (Джойс Клайд Хол) _____

Завдання 3. Подумайте, які показники можливо охарактеризувати за даними представленої таблиці. Складіть висновки.

Галузі виробництва	Обсяг виробництва, тис. грн.	
	2012 рік	2013 р.
Зернові культури	45000	42000
Картопля	12500	15000
Цукровий буряк	8000	-
Молоко	4000	4100
М'ясо ВРХ	23500	18500

Завдання 4. Складіть перелік проблемних питань, пов'язаних із відкриттям підприємства _____

Дякуємо Вам за відповіді.

Рівні якісної оцінки розвитку економічного мислення (когнітивно-пізнавальний критерій)

I – високий – відповідь студента достатньо повна, логічна, змістовна;

II – середній – відповідь студента характеризується певною зв'язністю, наближена до змістовної, проте потребує більшої ґрунтовності чи послідовності;

III – низький – відповідь студента викладається на елементарному рівні, слабо відповідає змістовній, відсутня логічна послідовність.

Кількісний аналіз рівнів розвитку економічного мислення здійснюємо на основі переведення якісних показників у бали. Високий рівень кожної відповіді оцінюється у три бали, середній – два бали, низький – один бал.

Рівні кількісної оцінки розвитку економічного мислення

I – високий – 18-16 балів;

II – середній – 15-10 балів;

III – низький – 9-6 балів.

Додаток Б.5

Анкетана визначення базового рівня економічних вмінь
(розроблена автором)

Визначте (і запишіть) показники, позначені знаком запитання, на основі даних таблиці:

1.

1. Ступінь господарського використання землі	?
2. Загальна земельна площа, га	3000
3. Площа сільськогосподарських угідь, га	1500

2.

1. Коефіцієнт плинності кадрів	?
2. Середньорічна чисельність працюючих, чол.	150
3. Загальна чисельність звільнених протягом року, чол. в т.ч. - чисельність звільнених за власним бажанням - чисельність звільнених за порушення трудової дисципліни	25 9 6

3.

1. Сума заробітку працівника за місяць, грн	?
2. Посадовий оклад, грн	2600
3. Відпрацьовано за місяць, днів (робочих – 26 днів)	25

4.

1. Фондовіддача, грн	?
2. Фондомісткість, грн	0,25

5.

1. Річна сума амортизації	?
2. Первісна вартість основних засобів, тис. грн.	4400
3. Ліквідаційна вартість основних засобів, тис. грн.	2400
4. Річна норма амортизації, %	10

6.

1. Прибуток 1 ц. зерна	?
2. Урожайність, ц/га	40
3. Ціна 1 ц. зерна, грн	100

4. Виробничі витрати, грн.	900
----------------------------	-----

Дякуємо Вам за відповіді.

Обробка результатів: (див. додаток Б.3)

Рівні оцінки економічних знань (когнітивно-пізнавальний критерій)

Високий рівень професійних знань – $K_{ек.зн} =$ від 91 до 100%

Достатній рівень професійних знань – $K_{ек.зн} =$ від 75 до 90%

Низький рівень професійних знань – $K_{ек.зн} =$ від 60 до 74%

Додаток Б.6

Анкета на визначення рівня володіння інформаційними технологіями (розроблена автором)

Прочитайте та дайте відповіді на запитання, обрану відповідь підкресліть:

1. Оцініть власний рівень знань про роботу в мережі Інтернет:
 - а) маю стійкі системні знання щодо роботи в мережі Інтернет, можу здійснювати пошук потрібних файлових архівів, використовуючи логічні оператори.
 - б) знаю про наявність тематичних пошукових каталогів та пошукових машин , можу здійснювати пошук потрібної інформації в Інтернеті;
 - в)знаю про наявність тематичних пошукових систем, створюю простий запит за ключовим словом;
 - г)не маю ніяких знань про пошук інформації в мережі Інтернет.
2. Чи вмієте Ви для проведення розрахунків користуватися можливостями програми Excel:
 - а) так, на рівні досвідченого користувача;
 - б) так, доводилось працювати;
 - в) на рівні користувача початківця;
 - г) ні.
3. Оцініть власний рівень знань про архівацію файлів:
 - а) вільно володію можливостями програм-архіваторів (створення архівних файлів, поповнення архіву та ін.);
 - б) можу переглядати архівні файли, знаю основні можливості програм-архіваторів;
 - в) знаю про наявність програм-архіваторів і можливість стиснення інформації;
 - г) не маю ніяких знань про архівацію файлів.
4. Чи користуєтесь Ви за самостійної підготовки електронними навчально-методичними комплексами з економічних дисциплін на CD- чи DVD- носіях (електронний підручник, курс лекцій, практичні заняття, методичні вказівки по вивченню курсу, довідкова література)
 - а) часто;

- б) інколи;
в) ніколи.

Обробка результатів:

Рівні оцінки володіння інформаційними технологіями (діяльнісно-практичний критерій).

I – високий – 1.а); 2.а); 3.а); 4. а).

II – середній – 1.б); 2.б); 3.б); 4. б).

III – низький – 1. в), г); 2. в), г); 3. в), г); 4. в).

Додаток Б.7

Анкета на самооцінювання студентами прояву професійно-значущих якостей (розроблена автором)

Прочитайте та оцініть власний рівень прояву особистісних та професійно-значущих якостей, пов'язаних з економічною діяльністю.

№ з/п	Професійно значущі якості особистості	Характеристика якості	Рівні		
			високий (постійний прояв)	середній (ситуативний прояв)	Низький (мінімальний прояв)
1.	Уважність	здатність зосереджувати думку, зір, слух та інші прихідні пізнавальні процеси на якомусь об'єкті			
2.	Посидючість	здатність зосереджуватися на певній справі протягом певного часу			
3.	Зорова пам'ять	здатність зберігати і відтворювати зорові образи, запам'ятовувати технологічні операції, які потребують особливої уваги			
4.	Швидкість мислення	здатність оперативно розібратися в складній ситуації, швидко обдумати правильне рішення і прийняти його			
5.	Прагнення до підвищення	прагнення до вдосконалення			

	рівня економічної компетентності	економічних знань, вмінь, навичок, здатність узагальнювати і використовувати передовий практичний досвід економічної діяльності			
6.	Аналітичні здібності	Уміння отримувати та обробляти потрібну інформацію			
7.	Схильність до роботи з документами, цифрами, текстами	здатність тривалий час займатися одноманітним видом діяльності			
8.	Математичні здібності	Здатність сприймати, опрацьовувати і зберігати математичну інформацію			
9.	Логічне мислення	Здатність групувати факти, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між явищами			
10.	Прогностичні здібності	Здатність уявляти спосіб вирішення проблеми, передбачати можливі результати дії			
11.	Креативне мислення	Здатність висувати нові, оригінальні нестандартні рішення			

Обробка результатів:

Кількісний аналіз рівнів сформованості професійно-значущих якостей здійснюється за допомогою обчислення коефіцієнта особистісного професійного розвитку за формулою:

Для здійснення кількісного аналізу вводимо наступні позначення: – кількість показників, що мають високий рівень прояву; – кількість показників, що мають середній рівень прояву; – кількість показників, що мають низький рівень прояву. Позначивши загальну кількість показників через n , маємо

Оцінювання рівня сформованості професійно-значущих якостей студентів здійснювалося за шкалою:

Рівні сформованості професійно-значущих якостей		
Низький	Середній	Високий

Додаток Б.8

Анкета опитування роботодавців (розроблена автором)

Шановний роботодавцю!

Це анкетування проводиться з метою вивчення якості фахової підготовки молодших спеціалістів з економіки в аграрних ВНЗ I-II рівня акредитації. Опрацювання результатів анкетування сприятиме виявленню сильних та слабких сторін підготовки випускників коледжів, а також інтеграції сільськогосподарських підприємств і ВНЗ, що, у свою чергу, дасть можливість покращити зміст економічної освіти та підвищити якість підготовки фахівців для Вас.

Просимо заповнити цю анкету, ваші відповіді будуть анонімними і конфіденційними.

- До якої форми власності належить Ваше підприємство?
державна;
приватна
колективна.
- Як би Ви оцінили рівень у випускників вищих навчальних закладів: А) теоретичної підготовленості, Б) практичних навичок, В) уміння приймати самостійні рішення

А	Б	В
високий;	високий;	високий;
середній;	середній;	середній;
низький.	низький.	низький.
- Чи приймаєте Ви на роботу спеціалістів економічного профілю кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст?
так;
ні.
- Чи співпрацює Ваше підприємство з вищими навчальними закладами I-II рівня акредитації?
так;
ні. (Якщо “ні”, перейдіть до питання №6).

5. Які саме форми співпраці з вищими навчальними закладами використовує Ваше підприємство?
 прямі договори на підготовку спеціалістів з наступним їх працевлаштуванням;
 участь представників підприємства на дні відкритих дверей у ВНЗ;
 організацію проведення практик (стажування) студентів на підприємстві;
 участь керівників практики від підприємства в оцінюванні результатів (присутність на захисті звітів практик студентами);
 участь представників підприємства в процесі навчання (проведення лекцій, практичних занять, спецкурсів, участь у конференціях тощо);
 участь представників підприємства у розробці (рецензуванні) стандартів освіти, програм підготовки фахівців;
 інше _____
6. На Вашу думку, чи є необхідною взаємодія вищих навчальних закладів і підприємств?
 так;
 ні (*Якщо "ні", перейдіть до питання №10*).
7. Ваші пропозиції щодо покращення взаємодії між підприємствами і ВНЗ а)
) _____ б)
) _____ в)
 в) _____
8. Ваші пропозиції щодо поліпшення підготовки працівників для Вашого підприємства:
 а) _____
 б) _____
 в) _____

Дякуємо за співпрацю!

*заповнюється представником агропромислового підприємства

Додаток Б.9**Опитувальник “Потреба у досягненнях”**

(За Ю. М. Орловим, В. І. Шкуркіним, Л. П. Орловим)

Порядок роботи.

У тесті міститься 22 твердження, які дають Вам змогу уточнити думки, інтереси і те, як Ви оцінюєте себе. Якщо Ви згодні з твердженням, напишіть “Так” поряд із ним, якщо не згодні – “Ні”. Ніяких додаткових написів робити не слід. Заповнюючи аркуш для відповідей, майте на увазі, що твердження дуже короткі і непередбачають всіх подробиць. Не гайте часу на роздуми, відповідайте швидко і обов'язково на кожне запитання. Поганих і хороших відповідей не існує.

- 1) Думаю, що успіх у житті залежить менше від випадку, ніж від розрахунку.
- 2) Якщо я позбавлюся улюбленого заняття, життя для мене втратить сенс.
- 3) Для мене в будь-якій справі важливіші є процес її виконання, ніж кінцевий результат.
- 4) Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин з близькими.
- 5) На мою думку, більшість людей живе віддаленими цілями, а не близькими.
- 6) У моєму житті було більше успіхів, ніж невдач.
- 7) Емоціональні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
- 8) Навіть у звичайній роботі я намагаюся удосконалити її елементи.
- 9) Захоплений думками про успіх, я можу забути про пересторогу.
- 10) Мої батьки вважали мене лінивою людиною.
- 11) Думаю, що причина моїх невдач – обставини, а не я сам.
- 12) Мої батьки дуже суворо контролювали мене.
- 13) Терпіння у мене більше, ніж здібностей.
- 14) Лінощі, а не сумніви щодо успіху змушують мене частовідмовлятися від своїх намірів.
- 15) Думаю, що впевнена в собі людина – це я.
- 16) Заради успіху я можу ризикувати, якщо навіть шанси не мою користь.
- 17) Я не сумлінна людина.
- 18) Коли все йде добре, моя енергія підсилюється.
- 19) Якби я був журналістом, писав би охоче про оригінальні винаходи, ніж про пригоди.
- 20) Мої родичі часто не схвалюють моїх друзів.
- 21) Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх друзів.
- 22) Мені здається, що наполегливості в мене більше, ніж здібностей.

Оброблення результатів. Досліджуваний одержує по 1 балу, якщо відповів “Так” на твердження 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 21, 22 і “Ні” – на 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Сума балів свідчить про рівень потреби у досягненнях: низький – до 10 балів; нижче середнього – 11-12; середній – 13-14; вище середнього – 15-16; високий – 17-22.

Додаток В.

ПРОГРАМА
мотиваційного тренінгу “Аграрій – за покликанням!”

Пояснювальна записка

Мета програми полягає в закріпленні мотиваційних установок до оволодіння фахом економіста-аграрія, корекції мотиваційної сфери студентів.

Завдання тренінгової програми:

1) поглибити рівень знань щодо вимог з боку роботодавців до сучасного фахівця-аграрія;

2) пробудити в учасників тренінгу інтерес до фаху аграрія-економіста, активізувати позитивні емоції, пов’язані з оволодіння фахом;

3) розвинути ціннісні орієнтації образу майбутньої діяльності; надати студентам розуміння суспільного значення праці;

4) посилити внутрішні мотиви студентів до особистісно-професійного зростання.

Для оцінювання ефективності роботи тренінгу слід використати анкету “Ставлення до обраного фаху” за авторською методикою, опитувальник “Потреба у досягненнях” за методикою Ю. М. Орлова та провести бесіду з учасниками “Власні враження від тренінгу” за наступною структурою:

-Які висновки для себе Ви зробили після участі в даному тренінгу?

-Які позитивні сторони даного тренінгу Ви могли б зазначити?

-Що Ви вважаєте недоліками даного тренінгу?

-Які питання, крім висвітлених на тренінгу Ви хотіли б з’ясувати для себе?

-Ваші пропозиції організаторам тренінгу.

СТРУКТУРА ПРОГРАМИ ТРЕНІНГУ

(тривалість часу – 4 год.)

Етап	Мета	Зміст	Час
1	2	3	4
1. Вступна частина	Актуалізація проведення заходу. Встановлення спільних цілей Стимулювання інтересу до теми	Повідомлення. Діалог “Місія економіста-аграрія. Погляд у майбутнє”	10 хв. 15 хв.
2. Основна частина	Теорія: ознайомлення з вимогами суспільства до обраного фаху Рефлексія: виявлення особистісних якостей учасників тренінгу	Міні-лекція. Створення “нарису самохарактеристики”. Формування позитивного “Я” образу.	15 хв. 20 хв. 20 хв.
3. Перерва	Переключення уваги учасників і зменшення напруги в групі	Гра-розминка	5 хв.
1	2	3	4

4. Основна частина	Формування: виділення внутрішньої мотивації та ціннісної детермінації діяльності Зворотній зв'язок: контроль та корекція системи професійних цінностей і мотивів учасників тренінгу	Відеосюжет. Обговорення. Бесіда з випускниками Обговорення. Вправа “Займи позицію” Вправа “Перемогти внутрішнього саботажника”	15 хв. 20 хв. 20 хв. 20 хв.
5. Основна частина	Теорія: досягнення видатних економістів Рефлексія: виявлення особистісних потреб у досягненні	Міні-лекція Вправа “Мікрофон” Створення “нарису стратегічного бачення професійного майбутнього”.	15 хв. 15 хв. 20 хв.
6. Перерва	Переключення уваги учасників і зменшення напруги в групі	Інсценівка	10 хв.
3. Заключна частина	Зворотній зв'язок та діагностика: виявлення змін в системі цінностей учасників тренінгу. Підведення підсумків ведучим	Анкета “Ставлення до обраного фаху” за авторською методикою, опитувальник “Оцінка потреб у досягненні” за методикою Ю. Орлова. Бесіда.	10 хв. 10 хв.

ЗМІСТ ПРОГРАМИ ТРЕНІНГУ

1. Вступна частина

1.1. *Вступне слово до учасників “Хто ви, економісти-аграрії? Погляд у майбутнє.”*

Мета: стимулювати інтерес до теми тренінгу.

Ведучий: На перший погляд, професія економіста може видатися нудною. Але економіка – це гра. І якщо ти зрозумів правила – тобі ніколи не буде нудно.

Вибираючи сферу економіки аграрного підприємства, ви не помилитеся. Український аграрний сектор з потенціалом виробництва, що значно перевищує потреби внутрішнього ринку, є ланкою, що може стати локомотивом розвитку національної економіки. І саме останній залежить від компетентних економістів-аграріїв, які здатні розв’язувати назрілі в аграрному секторі економічні проблеми, зокрема: низька конкурентоспроможність, у тому числі, висока собівартість, сільськогосподарської продукції та продовольства національного виробництва на внутрішньому та зовнішньому ринках; недосконалість діючої системи інформаційно-аналітичного забезпечення розвитку галузі та її

невідповідність сучасним потребам системи управління аграрним сектором.

Спеціалісти цієї сфери в аграрному секторі як і раніше на першому місці по затребуваності. Сьогодні вони потрібні найрізноманітнішим організаціям – від великих агропромислових об'єднань до невеликих агрофірм чи фермерських господарств. Знаючи сильні і слабкі сторони свого підприємства, економіст може запропонувати найефективнішу стратегію розвитку. Впали доходи? Економіст визначить, чому це відбулося, знайде “проблемні” місця і запропонує оптимальне рішення. Економісти – не топ-менеджери, але без них ефективно управління було б неможливим. Вони – ті “робочі конячки”, які виконують усі розрахунки з оптимізації діяльності компанії.

Наразі Україна заявляє про себе як про перспективну аграрну країну, в цю сферу вкладається багато інвестицій, дуже активно розвиваються фермерські господарства. У сільському господарстві з'явилися нові технології, компанії готові стажувати наших фахівців за кордоном і запрошувати в Україну іноземних, щоб учити своїх працівників. Тож якщо молода людина зробить вибір на користь аграрного сектора, вона однозначно не прогадає - заявила керівник відділу підбору персоналу рекрутингового агентства Smart Solutions Інна Степаненко.

Якщо проаналізувати численні вакансії на робітничих сайтах, стане очевидно, що роботодавці часто змішують обов'язки економіста, бухгалтера та інших фахівців економічної сфери. Одним підприємствам потрібні економісти, які вміють працювати з цінними паперами, іншим – спеціалісти з бухобліку і аудиту, третім - профі, здатні грамотно розрахувати зарплати працівникам і заощадити на запровадженні нової виробничої лінії. І у цьому різноголоссі - перевага професії. Не вийшло стати “чистим” економістом? Не проблема! Завжди можна перекваліфікуватися у фахівця з суміжної економічної спеціальності. Наприклад, розпочати кар'єру з позиції рядового плановика і поступово дорости до директора підприємства. Навчання на економічній спеціальності надасть усі необхідні козирі: знання планування і контролю, організації, оподаткування і оплати праці, фінансового розвитку, матеріально-технічного постачання, меркетингу тощо. І лише від вас залежатиме, як розпорядитися цим капіталом і у якій галузі економіки будувати кар'єру.

1.2. Повідомлення теми, мети і завдань тренінгу.

1.3. Вправа “Правила групи”.

Мета: показати необхідність вироблення і дотримання певних правил, за якими буде утворюватися взаємодія людей у групі, створити сприятливу робочу атмосферу.

Технологія виконання: Ведучий зачитує правила (табл.В.1.), які написані на плакаті, і коментує їх після чого пропонує учасникам додати або викреслити деякі умови співпраці, які будуть потрібні саме цій групі для ефективної взаємодії, зміни фіксуються на плакаті з написом “Правила групи”, після чого відбувається прийняття спільно вироблених правил.

Таблиця В.1

Правила роботи в групі

Цінування часу	Існує ліміт часу, тому учасники мають бути уважними, не відволікатися від теми обговорення, дотримуватися регламенту, говорити згідно з метою, висловлювати думку коротко і чітко.
Ввічливість	Сприяє створенню позитивної атмосфери взаємоповаги, збереженню часу. Учасники, поважаючи себе та інших, мають говорити по черзі, не перебивати один одного, пам'ятаючи, що думка кожного цінна і необхідна для поповнення спільної скарбнички групового досвіду.
Говорити від свого імені	Вислови на зразок “Всі так думають” не несуть конкретної інформації, найчастіше не відповідають дійсності, як правило, потребують багато часу для підтвердження чи спростування. Тому їх застосовувати на тренінгу вважається помилкою. Слід використовувати “Я-висловлювання” (“Я вважаю”, “Я так думаю”, “На мій погляд” тощо). Якщо потрібно навести не власну думку або інформацію, потрібно послатися на конкретне джерело (людину, документ, книгу, статтю тощо).
Правило додавання	Нові думки додаються до тих, що були оприлюднені раніше, але не заперечують їх. На одне запитання може бути багато різних відповідей і кожен має право на власну думку та її висловлювання. Виняток становлять лише такі, які не стосуються теми тренінгу або принижують людську гідність.
Добровільна активність	Якщо для виконання завдання тренеру потрібна особлива участь когось з учасників, присутні мають право пропонувати лише свою кандидатуру. Визначення міри власної активності в тренінгу є абсолютно незаперечним правом кожного члена групи.
Конфіденційність	Всі учасники зобов'язуються у власних інтересах залишати у своєму колі і не виносити за його межі інформацію особистого характеру, яка може бути оприлюднена учасниками про себе в ході тренінгу.
Правило піднятої руки	Сигнал про наявність повідомлення учасник подає лише мовчки, підіймаючи руку вгору.
Зворотний зв'язок	Висловлювання учасників щодо своїх міркувань стосовно сенсу та способів вирішення завдань, власного стилю навчальної діяльності, пошуку ефективних шляхів вирішення проблеми тощо. Такі висловлювання надають можливість учасникам пізнавати унікальний досвід інших людей, бачити себе їх очима.

1.4. Вправа “Скринька очікувань”.

Мета: надати можливість учасникам визначити свої очікування.

Технологія виконання: Ведучий пропонує на стікерах озвучити свої очікування від тренінгу, кожен кріпить стікер на ватман. Ведучий узагальнює сподівання учасників та підводить підсумків.

2. Основна частина.

2.1. Міні-лекція. Вимоги до сучасного економіста-аграрія.

Мета: створення уявлень про сучасного професіонала економічної аграрної сфери.

На сучасному етапі економічна ситуація є непередбачуваною, нестабільною та швидкозмінною. Це означає, що майбутні фахівці повинні постійно враховувати ці зміни, а отже для ефективної роботи вони повинні постійно поповнювати і розширяти свій обсяг знань та умінь (прагнути до підвищення власної компетентності), бути здатними самостійно приймати важливі рішення, мати добре розвинене аналітичне та прогностичне мислення, готовність до виконання дослідницьких завдань.

Для реалізації інноваційної економічної діяльності серед якостей, якими має володіти спеціаліст економічного профілю мають бути такі, як здатність впевнено працювати за надзвичайних умов (висока стресостійкість), вміння використовувати в професійній діяльності комп'ютерну техніку, сучасні інформаційні технології та інші нововведення, стійке прагнення до творчого наукового пошуку.

Слід врахувати, що економіка й підприємництво є складними динамічними структурами, які охоплюють різні види діяльності людини: управління, виробництво, торгівлю, бухгалтерські операції, фінансування тощо і відкривають необмежене поле для реалізації здібностей людини. Умовами забезпечення готовності до такої діяльності є оволодіння знаннями й уміннями у сфері менеджменту, формування характерних рис характеру й управлінських навичок. У зв'язку з цим професійно значущими є, насамперед, такі якості: конструктивні, комунікативні та організаторські здібності.

Використання маркетингу в роботі економіста передбачає визначення необхідних ринку товарів та послуг, їх характеристик та заходів щодо найкращої реалізації; здійснення комерційних угод із суб'єктами ринку; дослідження та аналіз ринкового середовища. А, отже, до властивостей фахівця у сфері економіки мають належати маркетингові знання.

Розгортання процесу вдосконалення ринкових відносин за умов інтеграції країни до СОТ, поліпшення міжнародних відносин за умов входження до складу Європейського Союзу викликає необхідність вивчення і використання іноземних мов в теорії і практиці фахового спрямування як ефективної складової фахової підготовки економістів, підвищення якості їхньої освіти та конкурентоспроможності на ринку праці. Студенти економічних спеціальностей на основі достатнього володіння англійською мовою повинні вміти грамотно виконувати цілий ряд фінансово-банківських, обліково-бухгалтерських, статистичних операцій.

Майбутній економіст повинен мати широкий світогляд, вміти проводити порівняльний історико-економічний аналіз моделей розвитку країн у різні епохи; бачити довгострокову економічну перспективу, суть соціально-економічних процесів, які відбуваються в світі; орієнтуватися на з'ясування суттєвих, об'єктивно-необхідних аспектів подій і явищ економічного розвитку.

Крім того, наукова економічна свідомість повинна сформувати в студентів чітку систему поглядів і практичних переконань, що базуються на загальнолюдських якостях: честі, совісті, правдивості, людяності.

Саме від формування ініціативності, підприємливості, оперативності у вирішенні проблем, сприймання і розуміння ринкових умов; готовності повести за собою, здатності керувати собою, своєю поведінкою, робітниками, часом, взаєминами з навколишніми; прагненням до перетворень, нововведень, готовності йти на ризик самому і захоплювати за собою підлеглих значною мірою залежить успіх і незворотність економічних перетворень у державі.

2.2. Вправа “Самохарактеристика”.

Мета: усвідомлення відповідності власної особистості фаху економіста-аграрія, формування позитивного образу “Я”.

Технологія виконання: ПЕРШИЙ КРОК: Запишіть якнайбільше рис характеру, які необхідні економісту і які можуть стати перешкодою у перший стовпчик таблиці В.2. Визначте, які з перелічених рис особистості у Вас добре розвинуті, які потрібно ще розвивати і які можуть завадити Вам стати економістом.

ДРУГИЙ КРОК (на основі попереднього завдання): Ведучий (викладач): В літературі є таке поняття як нарис. Зараз ми будемо писати нариси. Але особливі нариси – нариси самохарактеристики в навчальній діяльності. Як вони пишуться? Вони пишуться про себе у вільній формі, причому в третій особі. Тобто, якби я писав нарис самохарактеристики про себе, то я написав би: “Віталій Климчук – це... Він навчається .., має..., володіє..” (Час роботи – 10 хв.).

Таблиця В.2

Риси характеру	Розвинуті добре	Потрібно розвивати	Потрібно подолати
I. Позитивні риси			
1.			
2...			
II. Негативні риси			
1.			
2...			

ТРЕТІЙ КРОК: Ведучий: давайте представимо свій позитивний образ “Я”, а також згадаємо позитивні висловлювання, схвалення на вашу адресу зі сторони друзів, батьків, учителів. Який мотиваційний вплив вони мали?(прохання до усіх учасників по черзі розказати про себе). Завдання може бути уточненим, наприклад, назвати 5 (10) найхарактерніших особистісних якостей. На самопрезентацію одного учасника відводиться 3-5 хвилин.

Перерва (гра-розминка). Відгадати зашифроване слово (емоцію)

Мета: переключення уваги учасників і зменшення напруги в групі.

2.3. Перегляд відеосюжету “Аграрій за покликанням”.

Мета: формування ціннісних орієнтацій, що пов’язані із суспільною значимістю майбутньої фахової діяльності; підтримання допитливості та

пізнавального клімату в студентській групі.

2.4. Вправа-дискусія “Займи позицію”.

Мета: демонстрація поглядів на проблему вибору фаху аграрія в сучасних умовах.

Технологія виконання: Учасники діляться на дві групи. Члени першої приймають на себе ролі людей, “критиків” професії, а члени другої групи – ролі працівників. Завдання першої групи яскраво описати всі недоліки та вади професії економіста-аграрія, а другої – позитивні риси, соціальне значення професії. Загальне завдання кожної з груп, полягає в доведенні переважності своєї позиції.

2.5. Ділова бесіда з випускниками, які працюють по спеціальності “Фах економіста-аграрія: міфи і реальність”.

Мета: поділитися досвідом роботи у сфері аграрної економіки, розкрити варіанти реалізації свого потенціалу.

2.6. Вправа “Перемогти внутрішнього саботажника”.

Мета: провести аналіз та узгодженість особистісних суперечних мотивів, навчитися підбадьорювати та надихати себе на успіх, вміти проводити роботу (контратаку) над негативними сторонами своєї особистості.

Технологія виконання: ПЕРШИЙ КРОК. Ведучий: саботажник – негативна сторона вашої особистості – з’являється тоді, коли ви цього не очікуєте. Він може відмовити вас від справи, послабити інтерес до будь-якої діяльності; уміння розпізнати і зрозуміти свого саботажника (критика, наприклад: “цього неможливо досягти”) являється важливим у роботі над собою. Але ви можете протиставити йому свої вагомі аргументи. (наприклад: “цього неможливо досягти” – але ж варто спробувати (ми ще подивимося!). свого внутрішнього саботажника не легко перемогти, це не тільки ваш внутрішній голос, але й голос вашого оточення. Але з ним необхідно і можливо дискутувати, переконувати, щоб ваше “активне Я” взяло верх.

Отже, завдання:

1) Уявіть, що вже зараз вам пропонують влаштуватися на роботу по спеціальності. Тепер спробуйте придумати те, що може завадити здійсненню планів. Опишіть саботажника (ті фактори, які протидіють виконанню задуманого).

З точки зору свого “Я” уявіть зустріч із саботажником і проведіть з ним активний емоційний діалог. Намалюйте і заповніть таблицю В.3. Приведіть контраргументи до кожного фактору, які перебороли б негативну саботажну дію (час роботи – 15 хв.).

Таблиця В.3

Внутрішній саботажник	Контраргумент
1.	
2.	
...	

ДРУГИЙ КРОК. Ведучий: давайте проаналізуємо, чи справились ви із завданням . Обговорення в групі.

2.7. *Міні-лекція “Портрети видатних економістів-аграріїв”.*

Мета: розвиток у студентів потреби у досягненні (потреби досягати успіху або запобігати невдачі, залежить від умов виховання і середовища, а також особистісних стандартів, привабливості самооцінки, індивідуальних уподобань типу атрибуції.

Слайд 1. Фото.



Андрійчук Василь Григорович – український економіст, доктор економічних наук, академік НАН України. Народився у 1938 р. в селі Слобода-Шаргородська Вінницької області в сім’ї селян-колгоспників. Весь життєвий шлях тісно пов’язаний із сільським господарством – чотирирічне навчання в сільськогосподарському технікумі, робота в колгоспі агрономом і економістом за сумісництвом, а потім в сільському райкомі партії, аспірантура на кафедрі економіки і організації сільського господарства, після закінчення якої у 1966 р. по цей час працює на цій кафедрі – нині кафедрі економіки агропромислових формувань. Закінчив два вищих навчальних заклади з відзнакою. Брав безпосередню участь у розробці чотирьох Законів України і “ Національної програми розвитку агропромислового виробництва і соціального відродження села на період 1999-2010 рр. ”. За створення сучасної навчальної літератури і значний внесок у підготовку економістів аграрного профілю нагороджений Знаком “Відмінник освіти України” (2001 р.). Є позаштатним радником Комітету Верховної Ради України з питань аграрної політики і земельних відносин. Науковий доробок В.Г. Андрійчука становить 156 наукових праць.

Слайд 2. Фото.



Месель-веселяк Віктор Якович – доктор економічних наук, народився у 1938 р. Протягом 1955-1957 рр. навчався у Брацлавському бухгалтерському технікумі (Вінницька область), а у 1957-1961 рр. – у Київському інституті народного господарства за спеціальністю економіка сільського господарства. Працював помічником бухгалтера у колгоспі “Будівельник” Тульчинського району Вінницької області, після закінчення Київського інституту народного господарства – старшим агрономом-економістом Тульчинського районного управління сільського господарства (1961 — 1964). Упродовж 1964-1967 рр. – аспірант УкрНДІ економіки і організації сільського господарства. Працював на різних посадах Інституту аграрної економіки. З його участю розроблено проекти 33 законів України та 18 указів Президента України з питань розвитку агропромислового виробництва, 16 постанов Кабінету Міністрів України, 18 нормативних документів міністерств і відомств, підготовлено й подано уряду 175 пропозицій. Серед них: Закони України “Про плату за землю” (3.07.1992), “Про колективне сільськогосподарське підприємство” (14.02.1992), “Про сільськогосподарську кооперацію” (17.07.1997), “Про оренду землі” (6.10.1998), “Про фіксований

сільськогосподарський податок” (17.12.1998), “Земельний Кодекс України” (25.10.2001), “Про особисте селянське господарство” (14.05.2003), “Про фермерське господарство” (19.06.2003) та ін. Під керівництвом В.Я. Месель-Веселяка і за безпосередньою участю розроблено проект Державної програми розвитку українського села на період до 2015 р. Оpubлікував понад 575 наукових праць.

Слайд 3. Фото.



Терещенко Валерій Іванович (1901-1994) – доктор економічних наук, людина цікавої долі. Під час громадянської війни він, недавній випускник краснодарської гімназії, потрапив у Крим, зайнятий білогвардійцями. Тяжко хворого на тиф юнака вони вивезли за кордон, відірвавши від рідної сім’ї. Близько десяти років В. І. Терещенко жив у Чехословаччині. У Празі закінчив перших два вищих навчальних заклади — економічне відділення політехнічного інституту та інститут сільськогосподарської кооперації. Тут здобув звання доцента кооперативних наук, деякий час викладав.

У 1930 році Валерій Іванович виїхав до Америки, закінчив економічний факультет Колумбійського університету в Нью-Йорку, згодом був професором цього університету, ряду інших вищих навчальних закладів США. Він був віцепрезидентом фірми, працював старшим економістом у Міністерстві сільського господарства США, консультантом у відомого американського фермера Р. Гарста і в одній з фірм Уолл-стріту. З-під пера вченого вийшов цілий ряд праць з питань кооперації. Після війни вісім разів приїздив до Радянського Союзу з діловими візитами. Після повернення на Батьківщину, у 1960 році, допомагав у налагодженні зв’язків з діловими візитами, працював у Українському НДІ економіки і організації Міністерства сільського господарства УРСР, викладав у Київському університеті. Він – автор більш як 160 праць і статей у періодиці з питань організації і управління економікою, які друкувалися в США, Аргентині, Болгарії, Індії, Канаді, НДР, Перу, Польщі, Угорщині, Чехословаччині, Швейцарії.

2.8. Вправа “Мікрофон”.

Мета: з’ясувати домінуючі особистісні стимули до самоорганізації і самовдосконалення.

Технологія проведення: учасники поділяються на групу респондентів і кореспондентів та проводять один в одного коротке інтерв’ювання, яке дасть відповідь на запитання: хто (чиє наслідування) або що (абстрактні символи та образи, які виникають в уяві) може вплинути на ваше бажання підвищувати рівень економічної компетентності.

2.9. Вправа “Алгоритм картини майбутнього”.

Мета: усвідомлення ближніх і кінцевих цілей професійного навчання; створення стратегічного плану життя на 3 роки і мотивуючого девізу на найближчі 2 місяці.

Технологія проведення: Ведучий: стратегію можна розгляди як довгостроковий, послідовний, конструктивний, раціональний, стійкий до невизначеності умов середовища план, який супроводжується постійним аналізом та моніторингом в процесі реалізації та спрямований з певною метою на

досягнення успіху в кінцевому результаті. Стратегія має здатність переходити від абстракції до конкретики у вигляді конкретизованих планів.

Є прекрасна порада: Вирішіть важливу (головну) задачу, а більшість спішних вирішаться самі по собі.

Дивіться, як гарно про це говорить Стівен Кові: “Візьміть відро і кілька великих каменів. Потім спробуйте визначити скільки каменів можна покласти в це відро. Якщо це великі камені, то у відро ввійде два чи три. Питання: чи повне тепер відро? Відповідь: тепер до великих каменів ви можете додати трохи маленьких, котрі будуть наповняти відро далі. Чи повне відро тепер? Звичайно ні. Тепер ви ще можете насипати в проміжки пісок. Чи повне воно тепер? Ні. Тепер у це відро можна налити два чи три літри води”.

Що Стівен Кові, хотів сказати цим прикладом: якби ви на початку помістили у відро воду, пісок і маленькі камені, те великих каменів туди вліз би максимум один, а може і зовсім жодного. Мораль: спочатку кладіть великі камені. Тобто, спочатку визначте дії, що особливо важливі для вас – найважливіші речі у вашому житті. Якщо будете займатися водою піском і маленькими каменями, то справа ніколи не дійде до великих каменів - речей, якими ви можете пишатися у своєму житті. Виконуючи важливі задачі, вам може показатися, що ви ризикуєте тим, що дрібні, спішні справи нависнуть над вами, як грозові хмари. І все-таки, ризикніть і зробіть, те чого боїтеся!

Отже, наступні завдання учасникам тренінгу:

1) Визначте ціль на 3 роки наперед. Розбийте її на ряд конкретних проміжних етапів та усвідомте важливість досягнення кожного з них, що ви маєте зробити у 2014 році? 2015? 2016?

Ким ви будете через 3 роки?

Яку за цей час ви отримаєте додаткову освіту?

Яким буде ваш щомісячний дохід?

Як ви будете почуватися?

Якими будуть ваші перспективи на майбутнє?

2) Складіть план своєї роботи на перший робочий день по поверненню додому після тренінгу (презентація 3-4 планів).

3) Придумайте девіз, який би орієнтував і надихав на досягнення кінцевої цілі, запишіть його на карточку, яку можна потім носити із собою. Доставайте її щоразу, коли будете почуватися розгубленими, збентеженими, такими, що втратили ціль.

Через 3 місяці придумайте новий девіз. В кінці року співставте отриманий результат з вашою метою на рік. Після цього конкретизуйте свою ціль на наступний рік і прийміть на себе певні зобов'язання, які передбачають позбавлення чого-небудь у тому випадку якщо ціль не буде досягнута.

Перерва (гра-розминка). Інсценівка учасників “Співбесіда по працевлаштуванню”

Мета: переключення уваги учасників і зменшення напруги в групі.

3. Заключна частина. Оцінка-аналіз тренінгу.

Мета: оцінити результати роботи тренінгу, отримати зворотній зв'язок від учасників групи про проведений тренінг.

Технологія виконання: ПЕРШИЙ КРОК: проводиться тестування “Потреба у досягненнях” за методикою Ю. Орлова (додаток Б.9).

Ведучий: У тесті міститься 22 твердження, які дають Вам змогу уточнити думки, інтереси і те, як Ви оцінюєте себе. Якщо Ви згодні з твердженням, напишіть “Так” поряд із ним, якщо не згодні, – “Ні”. Ніяких додаткових написів робити не слід. Заповнюючи аркуш для відповідей, майте на увазі, що твердження дуже короткі і непередбачають всіх подробиць. Не гайте часу на роздуми, відповідайте швидко і обов'язково на кожне запитання

ДРУГИЙ КРОК: кожен із учасників отримує листочки, на яких пишуть власні враження від тренінгу. Після цього кожен учасник прикріплює свій листочок на дошці. Ведучий підбиває підсумки, узагальнює висновок.

Використана література.

1. Занюк С. С. Психология мотивации. Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг/ С. С. Занюк. – К.: Эльга, Н.: Ника-Центр, 2001. – 351 с.
2. Климчук В. О. Тренінг внутрішньої мотивації: результати апробації та структура/ В. О. Климчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2006 . – №10. – С. 52-59.
3. Сидоренко Е. В. Мотивационный тренинг / Е. В. Сидоренко. — СПб.: Речь, 2005.— 240 с.
4. Фрейджер Р. Личность: теории, эксперименты, упражнения / Р. Фрейджер, Д. Фейдимен. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 864 с.

Додаток Д

ЗРАЗОК КАРТКИ ПОЗААУДИТОРНОЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА

Навчальна дисципліна “Економіка підприємства”

Тема 1. “Підприємство в сучасній системі господарювання”

Питання, що виносяться на самостійне опрацювання:

- 1) Галузева структура аграрних підприємств підприємств.
- 2) Організаційно-виробнича структура аграрних підприємств та чинники, що її визначають.

3) Основні принципи класифікації організаційно-виробничих структур аграрних підприємств.

Предметні компетенції:

Студенти повинні знати:

- сутність, форми, галузі та рівні спеціалізації аграрного підприємства;
- поняття загальної та виробничої структур аграрного підприємства;
- класифікаційні ознаки та характеристику основних типів виробничих структур аграрного підприємства;
- чинники, що впливають на формування виробничої структури.

вміти:

- визначати рівень спеціалізації підприємства;
- давати характеристику виробничої структури підприємства;
- схематично зображувати основні типи виробничих структур аграрних підприємств;
- планувати та розробляти заходи щодо удосконалення організаційно-виробничої структури підприємства;
- проводити аналіз факторів макро- та мікросередовища підприємства, що впливають на формування його виробничої структури.

Рекомендована література:

1. Андрійчук В. Г. Економіка аграрного підприємства: Навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисц./ В. Г. Андрійчук. – К.: КНЕУ, 2000. – С.60-94.
2. Михайлов С. І. Економіка аграрного підприємства : Підручник для економ. і технолог. спец. аграр. вищ. навч. закладів I-II рівнів акредитації / С. І. Михайлов та ін. М-во аграр. політики України, Навч.-метод. центр по підготовці молодших спеціалістів; За ред. С.І. Михайлов.– К. : Український Центр духовної культури, 2004.– 396 с.
3. Економічна енциклопедія: У трьох томах. Т. 3 / Редкол.: С. В. Мочерний (відп. ред.) та ін. – К.: Вид. центр “Академія”, 2002. – 952 с.
4. Економіка підприємства: Навч. посіб. / Т. П. Макаровська, Н. М. Бондар. – К.: МАУП, 2003. – С. 7-9, 14-17. – Режим доступу до книги: http://dozkontrol.ucoz.ua/index/bezkoshtovni_ekonomichni_pidruchniki_2/0-50

Зміст роботи:

Вид самостійної роботи	Вказівки	Форми контролю	Кількість балів
1	2	3	4
І. Обов'язкові завдання:			
1. Скласти словник термінів	структура підприємства, спеціалізація, галузь, цех, бригада, відділ	Економічний диктант	1-2

2.Скласти конспект	Назвати та пояснити форми спеціалізації підприємства. Дати характеристику галузей спеціалізації. Перерахувати показники спеціалізації і чинники, що впливають на формування виробничої структури. Розглянути класифікацію виробничих структур. Розкрити зміст основних видів виробничих структур. (пам'ятка: рекомендації роботи з написання та оформлення конспекту; рекомендації щодо роботи з текстами літературних джерел)	Оцінювання повноти відповідей. Усне опитування на практично-му занятті	текст повний 3 неповний 2 скорочений 1
3.Виконати практичне завдання	Завдання 1: <i>1-й рівень складності</i> ; Завдання 2: <i>2-й рівень складності</i> ; Завдання 3: <i>3-й рівень складності</i> .	Перевірка правильності відповіді	1 2 3
4. Розробити тести самоконтролю знань	(Пам'ятка: правила складання тестів) (10 тестових завдань)	Оцінювання змістовності	2-4
Вибіркові завдання:			
1. Скласти бібліографію	Не менше 10 наукових праць, включно інтернет-ресурси (пам'ятка: правила складання бібліографії)	Наявність та відповідність	2-4
2. Скласти анотацію прочитаної додаткової літератури	Памятка: правила складання анотації	Перевірка наявності та змістовності	2-4
3. Підготувати реферат	Шляхи удосконалення управління підприємством. (пам'ятка: рекомендації з роботи над рефератом)	Захист роботи	5-10
4. Підготувати доповідь	Переваги та недоліки організаційних структур управління Зовнішнє середовище підприємства Організаційна структура підприємства	Захист роботи	2-4
1	2	3	4
5. Розробити кросворд	За матеріалами словника основних термінів (не менше 10 слів)	Перевірка наявності	2-4
5.Розробити ілюстративні матеріали, презентації	Схеми виробничих структур та організаційних структур управління сільськогосподарським підприємством.	Перевірка наявності	2-4

Матеріали до практичних завдань.Завдання 1. Визначити тип виробничої структури; пояснити, у яких підприємствах він використовується (рис. Д.1).

Рис. Д.1. Виробнича структура с.- г. підприємства

Завдання 2. Побудувати схему виробничої структури за вихідною інформацією (табл. Д.1). Дати характеристику.

Таблиця Д.1

Виробнича структура підприємства.			
Виробничі підрозділи господарства “Лан”			
Кількість бригад і ферм, що входять до складу цехів:	7	Кількість обслуговуючих і допоміжних цехів:	5
<u>Цех рослинництва</u>		<u>Цех механізації</u>	
• тракторно-рільнича бригада	2	• МТП	1
• овочева бригада	2	• ремонтна майстерня	1
<u>Цех тваринництва</u>		• гараж	1
• ферма по відгодівлі молодняка ВРХ	1	• нафтогосподарство	1
• молочно-товарна ферма	1	<u>Цех будівництва</u>	
• свиноферма	1	• будівельна бригад	1

Завдання 3. Визначити галузеву структуру і рівень спеціалізації сільськогосподарського підприємства за даними таблиці Д.2.

Таблиця Д. 2

Структура товарної продукції.		
Джерела грошових надходжень	Виручка від реалізації, тис. грн	Питома вага, %
Всього грошових надходжень		100
в т.ч. від рослинництва – всього	446	
з них: зернові і зернобобові	360	
овочі	15	
цукровий буряк	71	
від тваринництва – всього	370	
з них: м’ясо ВРХ	116	
молоко	230	

Питання для самоконтролю знань (усне опрацювання):

- 1) За яким показником визначається спеціалізації підприємства?
- 2) На які типи поділяють підприємства за міжгалузевою структурою?
- 3) Яку частку в структурі товарної продукції становить головна галузь?
- 4) З яких виробничих підрозділів може складатися с.-г. підприємство?

- 5) Як впливає на виробничу структуру рівень спеціалізації?
- 6) На які види поділяють цехи за характером діяльності?
- 7) Назвіть шляхи вдосконалення виробничої структури підприємства.