

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ВІННИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**ВАСАЖЕНКО Наталія Олексіївна**

**УДК 378.147.091(043.3)**

**ДИСЕРТАЦІЯ  
ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
ФАХІВЦІВ З ОБЛІКУ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ В ПРОЦЕСІ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття  
наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело \_\_\_\_\_ Н. О. Васаженко

Науковий керівник:  
**Кобилянський Олександр  
Володимирович,**  
доктор педагогічних наук, професор

**Вінниця - 2018**

## АНОТАЦІЯ

*Васаженко Н. О.* Формування базових компетентностей фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2018.

Кардинально новим завданням сучасності є перехід до економіки знань в інформаційному суспільстві, що відбувається в умовах глобалізації економіки, політики та культурного життя. Це, об'єктивно, потребує модернізації всієї системи освіти й іншого, ніж раніше, ставлення до людських ресурсів. Для розв'язання цієї проблеми необхідні нові фахівці, підготовку яких забезпечують професійні заклади освіти. Основними цілями професійної освіти, як відомо, є: підготовка фахівців відповідного рівня та профілю, конкурентоспроможних на ринку праці, компетентних, відповідальних, які вільно володіють своєю професією, орієнтуються в суміжних галузях діяльності, здатних до ефективної роботи з власного фаху на рівні світових стандартів, готових до професійного зростання, соціальної та професіональної мобільності; задоволення потреб особистості в одержанні відповідної освіти.

Актуальність і недостатня розробленість цієї проблеми з урахуванням виявлених суперечностей дозволили визначити тему дослідження: «Формування базових компетентностей фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки».

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні, розробленні та експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов і створенні моделі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в професійній підготовці у вищих закладах освіти.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що практичне формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в професійній підготовці буде забезпечене за таких організаційно-педагогічних умов:

- застосування електронного навчання у формуванні базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування;
- організація квазіпрофесійної діяльності засобами віртуального підприємства та хмарних технологій;
- використання у процесі самостійної роботи студентів SMART-технологій.

Для реалізації мети дослідження та підтвердження гіпотези, відповідно до об'єкта та предмета дослідження, були сформульовані такі завдання:

1) з'ясувати зміст поняття «базові компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування», визначити структуру базових компетентностей, що формуються під час підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування;

2) розробити та реалізувати організаційно-педагогічні умови формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки у ВНЗ;

3) створити модель формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування;

4) підготувати й апробувати електронні освітні ресурси щодо підготовки і формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки у ВНЗ;

5) експериментально перевірити результативність запропонованих моделі та організаційно-педагогічних умов формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки.

Методи дослідження. *Теоретичні:* аналіз філософської, теоретико-

методологічної, психологічної, педагогічної, понятійно-термінологічної літератури, нормативно-програмної документації; педагогічне моделювання, планування, методи узагальнення і систематизації, які застосовувалися для визначення базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

*Емпіричні:* спостереження, педагогічний експеримент, тестування, бесіда з метою перевірки організаційно-педагогічних умов формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки.

*Статистичні:* ранжування, якісний і кількісний аналіз результатів експериментальної роботи із застосуванням критерію К. Пірсона, описова статистика для вивчення особливостей формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки у ВНЗ для інтерпретації результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна й теоретичне значення дослідження полягають у тому, що: вперше *обґрунтовано* модель і організаційно-педагогічні умови формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування (застосування електронного навчання у формуванні базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування; організація квазіпрофесійної діяльності засобами віртуального підприємства та хмарних технологій; використання у процесі самостійної роботи студентів SMART-технологій); *розкрито* суть поняття «базові компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування» як інтегративно-динамічного особистісного утворення, що характеризується системою професійних знань, умінь і якостей, які забезпечують можливість регулювати свої професійні дії та якісно здійснювати виконання облікової, фінансово-економічної, організаційної, контрольно-аналітичної роботи; *уточнено й конкретизовано* зміст понять «компетентність», «базові компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування» відповідно до загальноєвропейських рекомендацій із економічної освіти; компоненти сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний,

особистісний) та їх показники; *подальшого розвитку набули* сучасні форми і методи навчання (проблемно-моделювальні лекції, відеолекції, віртуальні лабораторні роботи, семінари, «перевернуте навчання», «віртуальне підприємство», веб-квести, презентації, навчальні проекти, портфоліо), котрі сприяють ефективності формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі їхньої професійної підготовки.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що: *визначено* методичні прийоми формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки; *створено та реалізовано* діагностичні матеріали щодо визначення сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування; розроблено та реалізовано методичне забезпечення формування базових компетентностей майбутніх фахівців: електронні навчально-методичні комплекси «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків», «Просторова економіка», «Оптимізаційні методи та моделі»; *укладено* методичні рекомендації щодо формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Матеріали дослідження можуть бути використані у процесі підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування й інших спеціальностей ВНЗ України.

Аналіз наукової, педагогічної, психологічної і спеціальної літератури та практики навчання фахівців з досліджуваної проблеми дозволив створити й реалізувати педагогічні умови: застосування електронного навчання у формуванні базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування; організація квазіпрофесійної діяльності засобами віртуального підприємства та хмарних технологій; використання у процесі самостійної роботи студентів SMART-технологій, спрямованих на підвищення ефективності процесу формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки.

З'ясовано та розкрито зміст поняття «базові компетентності фахівця з обліку та адміністрування» як інтегративно-динамічного особистісного

утворення, що характеризується системою професійних знань, умінь і якостей, які забезпечують можливість фахівцеві з обліку та адміністрування регулювати свої професійні дії та якісно здійснювати виконання облікової, фінансово-економічної, організаційної, контрольно-аналітичної роботи тощо.

Базові компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування відображають специфіку певної професійної діяльності та становлять динамічне поєднання знань, умінь, навичок і здатностей особистості, які допомагають вибудовувати професійну діяльність у контексті вимог економічної галузі держави на певному етапі її розвитку.

Важливою умовою формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування є електронні освітні ресурси – невід’ємний компонент інформаційного освітнього середовища ВНЗ. Формування базових компетентностей передбачає декілька цілей: опанування широкого спектру знань із дисциплін з обліку й адміністрування; практичне застосування одержаних знань і умінь як у професійній діяльності, так і поза нею; вивчення сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), методів і засобів навчання.

Охарактеризовано й експериментально перевірено вплив організаційно-педагогічних умов формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки. Побудована модель формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Узагальнені проміжні та підсумкові результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність розроблених організаційно-педагогічних умов формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки. Позитивними наслідками апробації електронних навчально-методичних комплексів стали доступність і оперативність електронних навчальних матеріалів; діалоговий режим навчальної інформації, індивідуалізація навчання та самостійної роботи студентів, диференціація пропонованих завдань залежно від пізнавальних можливостей студента. Інтерактивні електронні навчально-методичні комплекси, веб-квести,

телекомунікаційні проекти, віртуальні підприємства, засоби обліку та адміністрування у хмарах сприяють розширенню й поглибленню не лише фундаментальних знань та відповідних умінь, необхідних для майбутньої професійної діяльності, а й удосконаленню практичних навичок оперування комп'ютерними засобами у процесі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування у професійній діяльності.

Розроблено й апробовано методику застосування електронного навчання (SMART-технологій, технологій «Перевернуте навчання», «Віртуальне підприємство», хмарних технологій) у формуванні базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки. Укладено методичні рекомендації щодо формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Реалізуючи технологію веб-квестів, майбутні фахівці з обліку та адміністрування набувають не «готові до використання» знання, а самі одержують їх з різноманітних джерел Інтернет.

В електронному навчанні виокремлюються дві форми організації виробничої практики. Одна реалізується як складова господарської діяльності, а інша – квазіпрофесійна – може бути створена засобами моделювання (віртуальне підприємство).

Перенесення значної кількості бізнес-додатків до хмар потребує від майбутніх фахівців і, в першу чергу, майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, знання хмарних технологій і наявності практичних навичок роботи з сучасними бізнес-додатками й інформаційними системами у хмарах.

Самостійна робота студентів розглядається як один з основних компонентів освіти, вона створює базу неперервної освіти, надає можливість постійно підвищувати свою кваліфікацію, формує готовність до самоосвіти. Студенти мають можливості у позааудиторний час виконувати з використанням SMART-освіти всі види самостійної роботи, індивідуальні проекти, курсові, бакалаврські та магістерські кваліфікаційні роботи.

Програма дослідження в межах поставлених завдань завершена повністю. Обсяг дослідження, його мета й завдання зумовили свідоме обмеження автором

кола аналізованих проблем. Водночас воно спонукає до розв'язання й низки нових проблем, серед них такі, що пов'язані з вирішенням питань формування базових компетентностей фахівців з окремих напрямів і спеціальностей підготовки у системі вищої економічної освіти. Зокрема: створення системи формування базових компетентностей у процесі вивчення навчальних дисциплін інших спеціальностей та їхнє теоретичне й методичне забезпечення; моделювання інтелектуального навчального середовища, яке за умов відповідного методичного і технічного забезпечення виявиться здатним ефективно навчати студентів, адаптуючись до їхніх індивідуальних здібностей і рівня знань. Створення навчальних інформаційно-комунікаційних засобів з використанням методів інтерактивного навчання й ідеології електронної освіти дасть можливість створити в майбутньому цілісну високоефективну систему розв'язання проблемних виробничих завдань у змодельованих професійно зорієнтованих виробничо-проблемних ситуаціях.

**Ключові слова:** фахівці з обліку та адміністрування, базові компетентності, формування базових компетентностей, практична підготовка, електронне навчання, змішане навчання, SMART-освіта, перевернуте навчання, віртуальне підприємство, хмарні технології, електронні освітні ресурси, організаційно-педагогічні умови.

### Список публікацій здобувача

*Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації*

*Публікації у наукових фахових виданнях України*

1. Васаженко Н. О. Використання міжпредметних зв'язків в процесі формування професійної компетентності фахівців економічного спрямування / Н. О. Васаженко // Наукові записки. – Вип. 8. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Ч. 1. – Кіровоград : РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2015. – С. 163-166.

2. Васаженко Н. О. Формування інформаційної компетентності фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Наукові записки. – Вип. 8. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. –



Ч. 2. – Кіровоград : РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2015. – С. 9-15.

3. Васаженко Н. О. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей / Н. О. Васаженко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 43. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 182-187.

4. Васаженко Н. О. Практичні аспекти використання інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред.: М. Т. Мартинюк]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – Вип. 2. – Ч. 2. – С. 60-67.

5. Васаженко Н. О. Використання інтернет-технологій в процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців-економістів / Н. О. Васаженко // Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. – Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Вип. 44. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – С. 37-40.

6. Васаженко Н. О. Застосування інноваційних технологій в процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей / Н. О. Васаженко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2016. – № 2. – С. 109-119.

*Статті в іноземних наукових періодичних виданнях*

7. Vasazhenko N. A. Practical aspects of the formation of basic competencies of accountants with accounting and administration in higher educational staff / N. A. Vasazhenko // The scientific heritage. – Budapest, 2017. – Vol. 2. – № 14 (14). – P. 32-37.

*Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

8. Васаженко Н. О. Навчання майбутніх спеціалістів з обліку та адміністрування в контексті компетентнісного підходу з використанням електронних освітніх ресурсів / Н. О. Васаженко // Педагогіка безпеки. Міжнародний науковий журнал. – 2016. – № 1. – С. 20-32.

9. Кобилянський О. В. Практичні аспекти формування професійної компетентності бакалаврів економічного спрямування у процесі вивчення безпеки життєдіяльності / О. В. Кобилянський, І. М. Кобилянська, Н. О. Васаженко // Сб. науч. трудов по матер. межд. науч.-практ. конф. «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании '2009». – Т. 18. Педагогика, психология и социология. – Одесса : Черноморье, 2009. – С. 81-83.

10. Кобилянський О. В. Формування професійної компетентності фахівців економічного спрямування з безпеки життєдіяльності / О. В. Кобилянський, І. М. Кобилянська, Н. О. Васаженко // Сб. науч. труд. по материал. науч.-практ. конф. «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании '2010». – Т. 26. Педагогика, психология и социология. – Одесса : Черноморье, 2010. – С. 25-27.

11. Кобилянський О. В. Методичні передумови формування культури безпеки життєдіяльності у фахівців економічного спрямування / О. В. Кобилянський, І. М. Кобилянська, Н. О. Васаженко // Сб. науч. труд. по материал. науч.-практ. конф. «Современные направления теоретических и прикладных исследований '2011». – Т. 24. Педагогика, психология и социология. – Одесса : Черноморье, 2011. – С. 46-48.

12. Васаженко Н. О. Реалізація міжпредметних зв'язків в процесі формування професійної компетентності фахівців економічного спрямування / Н. О. Васаженко // Сучасні тенденції навчання фізики у загальноосвітній та вищій школі: [матер. II Міжнарод. наук.-практ. Інтернет – конф., присвяч. 120-річчю від дня народження І. Є. Тамма]. – Кіровоград : РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2015. – С. 10-13.

13. Васаженко Н. О. Формування професійної компетентності студентів-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Гуманітарний корпус: [збірник наук. статей з актуальних проблем філософії, психології, педагогіки та історії]. – Вип. 5. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – С. 24-28.

14. Васаженко Н. О. Практичні аспекти формування інформаційної компетентності фахівців-економістів у вищих навчальних закладах /

Н. О. Васаженко // Наукова діяльність , як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2015) : матер. Всеукр. наук.-практ. конф.; у 2-х томах. – Суми : ВВП «Мрія», 2015. – Т. I. – С. 19-23.

15. Васаженко Н. О. Практичні аспекти формування професійної компетентності фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ\*плюс – 2015» : матер. II Міжнар. науково-метод. конф. : у 3 ч. – Ч. 3. – Суми : ВВП «Мрія», 2015. – С. 13-15.

16. Васаженко Н. О. Проблеми формування інформаційної компетентності фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень : зб. наук. пр. – Вип. 4(7) ; ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 3-6.

17. Васаженко Н.О. Використання інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Дидактика Яна Амоса Коменського : від минулого до сьогодення : матер. Третьої міжнар. інтернет-конф. // FOLIA COMENIANA : вісник Польсько-української науково-досл. лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – С. 19-23.

*Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації*

18. Мартусенко І. В. Методичні вказівки для самостійного вивчення дисципліни «Регіональна економіка» / І. В. Мартусенко, Н. О. Васаженко. – Вінниця : ВННІЕ ТНЕУ, 2016. – 60 с.

## ANNOTATION

Vasazhenko N. Basic competencies formation of accounting and administration specialists in the process of vocational training. - Qualifying scientific work equated to manuscripts.

Ph.D. (Pedagogy) Thesis, specialization 13.00.04 – Theory and methodic of professional education. – Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky, Vinnytsia, 2018.

A radically new challenge for nowadays is the transition to a knowledge economy in an information society which is taking place in condition of economy globalization, politics and cultural life. This objectively requires the modernization of the whole system of education and attitude to human resources. To solve this problem new specialists are needed whose training is provided by professional educational institutions. As known the main objectives of vocational education are: training a skilled employee of the appropriate level and profile that would be competitive in the labor market, competent, responsible, a person who is fluent in own profession and related fields. Employee that is able to work effectively at the world level standards, ready for professional growth, social and professional mobility. Individual's needs satisfaction in obtaining of the appropriate education.

Actuality and insufficient development of this problem with taking into account the revealed contradictions allowed determining the topic of the study: Basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists in the process of vocational training.

Object of research is the professional training of prospective accounting and administration.

Subject of research is organizational and pedagogical conditions for basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists in the process of vocational training.

The purpose of the research is to provide the organizational and pedagogical conditions' substantiation, development and experimental verification and the model's

creating the prospective accounting and administration specialists' basic competencies formation in the professional training process in higher educational institutions.

The hypothesis of the research: the effective basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists in the process of vocational training will be provided under the following organizational and pedagogical conditions:

- applying of e-learning in basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists;
- organization of quasi professional activity by means of virtual enterprise and cloud technologies;
- usage of SMART-technologies in the process of independent work of students.

To accomplish the goal and the hypothesis verification the following research objectives are formulated:

1. To find out the content of the concept "basic competencies of prospective accounting and administration specialists". To determine the basic competencies' structure those are formed in the process of vocational training the prospective accounting and administration specialists.

2. To elaborate and implement organizational and pedagogical conditions for the prospective accounting and administration specialists' basic competencies' formation in the professional training process in higher educational institutions.

3. To develop the prospective accounting and administration specialists' basic competencies' formation model.

4. To create and try it out the electronic educational resources for for the prospective accounting and administration specialists' basic competencies' formation in the professional training process in higher educational institutions.

5. The effectiveness of the proposed model and organizational and pedagogical conditions for the prospective accounting and administration specialists' basic competencies' formation in the professional training process experimentally verified.

Methods of research: *theoretical* - analysis of philosophical, theoretical and methodological, psychological, pedagogical, conceptual terminological literature and

normative program documentation; pedagogical modeling, planning, generalization and systematization methods used to determine the basic competencies of prospective accounting and administration specialists; *empirical* - observation, pedagogical experiment, testing, conversation with the purpose of verification of organizational and pedagogical conditions for the basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists in the process of vocational training; *statistical* - ranking, qualitative and quantitative analysis of the experimental work results using the Pearson fitting criterion  $\chi^2$ , descriptive statistics for the study of the peculiarities of the basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists in the process of vocational training in higher educational institutions for the results interpretation of the pedagogical experiment.

The scientific novelty and theoretical significance of the study are:

*For the first time:*

- the model and the organizational and pedagogical conditions for the basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists are substantiated (application of e-learning in the basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists; organization of quasi professional activity by means of virtual enterprise and cloud technologies; usage of SMART-technologies in the process of independent work of students);

- the essence of the concept "basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists" is disclosed as an integrative and dynamic personal entity characterized by a system of professional knowledge, skills and qualities that provide an opportunity to regulate their professional actions and qualitatively perform accounting, financial, economic, organizational, management and analytical work;

*Clarified and specified:*

- the content of the concepts of "competence", "basic competences of the prospective accounting and administration specialists" in according to the general European recommendations on economic education;

- the basic competencies' formation's components of prospective accountants and

administrators (value-motivational, cognitive, activity, personal) and their indicators;

*got further development:*

- modern forms and methods of studying (problem modeling lectures, video lectures, virtual laboratory works, seminars, "inverted learning", "virtual enterprise", web quests, presentations, training projects, portfolio) that contribute to the efficiency of the basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists in the process of vocational training.

The practical value of the research is to develop diagnostic materials for determining the basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists; to develop and implement the methodological support for basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists: electronic educational and methodological complexes of "Substantiation for economic decisions and risk assessment", "Spatial economy, optimization methods and models"; the methodical recommendations for the basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists were compiled. Materials of the research can be used in the process of vocational training of prospective accounting and administration specialists and other specialties of higher educational institutions of Ukraine.

The analysis of scientific pedagogical, psychological and specialist literature and practice of specialists training on the researching problem allowed to create and implement pedagogical conditions: the usage of e-learning in basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists; organization of quasi professional activity by means of a virtual enterprise and cloud technologies; usage of SMART-technologies in the process of students independent work is increasing the efficiency of the process of basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists in the process of vocational training.

The content of the concept "basic competencies of accounting and administration specialists" is discovered and clarified as an integrative and dynamic personal entity, characterized by a system of professional knowledge, abilities and qualities that provides an opportunity for an accounting and administration specialist to regulate their

professional actions and qualitatively execute accounting, financial and economic, organizational, management and analytical work, etc.

The basic competencies of prospective accounting and administration specialists reflect the specifics of a particular professional activity and represent a dynamic combination of knowledge, skills and abilities of the individual that help to build professional activities in the context of the state economic field requirements at a certain stage of its development.

An important condition for basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists is electronic educational resources that are an integral part of the information educational environment of the higher educational institutions. The basic competencies formation involves several goals: the acquisition of a wide range of knowledge on accounting and administration disciplines; practical application of the received knowledge and skills in both professional activity and outside it; study of modern information and communication technologies, methods and means of training.

Characterized and experimentally verified the influence of organizational and pedagogical conditions of basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists in the process of vocational training. The model of formation of basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists is build.

The generalized interim and final results of the pedagogical experiment confirmed the effectiveness of the developed organizational and pedagogical conditions for the basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists in the process of vocational training. The availability and efficiency of electronic teaching materials became a positive consequence of electronic educational and methodological complexes approbation; the dialogue mode of educational information, the individualization of training and independent work of students, the differentiation of the proposed tasks depending on the student's cognitive capabilities. Interactive electronic teaching and methodological complexes, web quests, telecommunication projects, virtual enterprises, accounting and administration means in



the clouds contribute to the expansion and deepening not only of fundamental knowledge and relevant skills necessary for future professional activities, but also improving the practical skills of computer means operating in the process of basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists in the process of vocational training.

The methodology of e-learning using (SMART technologies, “Inverted learning” technology, “Virtual enterprise”, cloud technologies) has been developed and verified in basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists in the process of vocational training. The methodical recommendations for basic competencies formation of prospective accounting and administration specialists have been established. By implementing web quest technology prospective accounting and administration specialists acquire not ready for use knowledge but obtain them from a variety of Internet sources.

In e-learning two forms of externship organization are distinguished. The first one is realized as a component of economic activity and the other one – quasi-professional, can be created by means of modeling (virtual enterprise).

Moving a large number of business applications to clouds requires future professionals and in the first place future accounting and administration specialists, knowledge of cloud technologies and the availability of practical skills of working with modern business applications and cloud information systems.

Independent work of students is considered as one of the main components of education. It creates a base of continuous education, provides an opportunity to constantly improve the qualifications, and forms an ability of self-education. Students have the opportunity to carry out all types of independent work, individual projects, thesis works, undergraduate’s and master's qualification thesis work with the usage of SMART education.

The research program within the delivered tasks is absolutely completed. As a result the scope of the research, its purpose and tasks helped author to limit the range of analyzed problems. At the same time it leads to the solution and a number of new problems including those related to solving the issues of the basic competencies

formation of specialists in certain areas and training specialties in the system of higher economic education. In particular system creation of basic competencies formation in the process of educational disciplines studying of other specialties and their theoretical and methodological implementation; modeling of the intellectual learning environment which in the conditions of appropriate methodological and technical support will be able to effectively teach the students adapting to their individual abilities and level of knowledge. Creation of educational information and communication means using the methods of interactive learning and the ideology of electronic education will enable to create in the future a holistic highly effective system for solving problem production issues in simulated professionally oriented production problem situations.

**Key words:** accounting and administration specialists, basic competencies, basic competencies formation, practical training, e-learning, combined learning, SMART education, inverted learning, virtual enterprise, cloud technologies, e-learning resources, organizational and pedagogical conditions.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОБЛІКУ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ.....	
30	
1.1. Базові компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування як наукова проблема.....	30
1.2. Особливості формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в професійній підготовці.....	47
1.3. Модель формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в професійній підготовці.....	65
Висновки до першого розділу.....	81
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ.....	84
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОБЛІКУ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ.....	
109	
2.1. Застосування електронного навчання у формуванні базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.....	111
2.2. Організація квазіпрофесійної діяльності засобами віртуального підприємства та хмарних технологій.....	130
2.3. Використання у процесі самостійної роботи студентів SMART- технологій.....	150
Висновки до другого розділу.....	173
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ.....	176
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОБЛІКУ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ.....	
186	
3.1. Організація та методика проведення педагогічного експерименту.....	186

3.2 Опрацювання результатів педагогічного експерименту та їх аналіз .....	199
Висновки до третього розділу.....	228
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ.....	230
ВИСНОВКИ.....	232
ДОДАТКИ.....	237

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Кардинально новим завданням сучасності є перехід до економіки знань в інформаційному суспільстві, що відбувається в умовах глобалізації економіки, політики та культурного життя. Це об'єктивно потребує модернізації всієї системи освіти й іншого, ніж раніше, ставлення до людських ресурсів. Для розв'язання цієї проблеми необхідні нові фахівці, підготовку яких забезпечують професійні заклади освіти. Основними цілями професійної освіти, як відомо, є: підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня і профілю, – конкурентоспроможного на ринку праці, компетентного, відповідального, який вільно володіє своєю професією, орієнтується в суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної роботи з власного фаху на рівні світових стандартів, готового до професійного зростання, соціальної та професійної мобільності; задоволення потреб особистості в одержанні відповідної освіти [62, с. 10].

Основною метою професійного навчання нині стає підготовка компетентних фахівців, які відповідають вимогам сучасної економіки, спроможні задовільнити кон'юнктуру світового ринку праці, навчаються впродовж життя, вдосконалюючи свій професійний рівень як в основній, так і суміжних сферах діяльності. Проблему компетентнісного підходу в освіті розглядали науковці В. Байденко [8], І. Бех [14], Н. Бібік [16-18; 108], Л. Ващенко [16; 108], С. Вітвицька [43], І. Власюк [44; 45], О. Вознюк [47; 48], І. Галяміна [49], К. Гнезділова [116], М. Головань [54], О. Гулай [58], Р. Гуревич [59; 60; 62; 63; 65], А. Гуржій [65], І. Драч [76-78], А. Дубасенюк [47; 48; 80], Є. Зеєр [84], І. Зимня [85-87], М. Кадемія [60; 62], С. Касярум [95], І. Кобилянська [97; 100; 101], О. Кобилянський [98-101], І. Козинець [104], М. Козяр [105], Л. Коношевський [63; 65; 109; 110], О. Коношевський [63; 109; 110], Н. Креденець [112], А. Кузьмінський [116], О. Лисак [118], О. Локшина [16; 108], К. Масленнікова [126], Т. Недашківська [137], О. Овчарук [141], А. Павлова [84], В. Петрук [152-155], О. Пінчук [157], Н. Побірченко [158], О. Пометун [152; 163], Дж. Равен [172], І. Родигіна [175; 176], В. Свистун [209], Е. Симанюк [84], Ю. Татур [187; 188], Т. Ткаченко [189], Т. Хасія [197], А. Хуторський [199-201],

Г. Чепорова [202], В. Шахов [204], В. Ягупов [209] та інші.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що питання про сутність поняття «базові компетентності» розглядається науковцями неоднозначно. Проблемою формування фахівця-професіонала займалися науковці: В. Гладкова [50-52], А. Деркач [73], С. Дружилов [79], М. Лазарєв [117], С. Мамрич [125], Ю. Нагірний [133], В. Петрук [152-155], О. Романовський [177] та інші. Однак у проведених дослідженнях ще наявна певна невизначеність відносно формування базових компетентностей фахівця, які закладають підвалини його конкурентоспроможності на ринку праці.

Базові (ключові) компетентності були об'єктом дисертаційних досліджень таких вітчизняних науковців, як: О. Бабаян [6], Н. Баловсяк [9], В. Баркасі [10], Н. Боярчук [22], Т. Бутенко [24], Л. Вікторова [42], І. Демура [70], Л. Дибкова [75], О. Загородна [81], Я. Карлінська [93], О. Нікулочкіна [138], О. Онаць [143], О. Пахомова [148], П. Пахотіна [149], С. Петрович [151], В. Петрук [154], З. Підручна [156], В. Полуда [161], І. Радзієвська [173], В. Руденко [179], В. Саюк [182], Т. Ткаченко [189], А. Тупчій [191], Н. Уйсімбаєва [193], Т. Фурман [196], С. Хоцкіна [198], В. Шахов [204], А. Шіба [206], О. Шломенко [207], Н. Шостаківська [208], М. Яцик [210] та інші.

Поняття компетентнісної освіти, освітньої компетенції, професійної компетентності, базових (ключових) компетентностей прийшли до нас із зарубіжних країн, де їх широко вивчають і досліджують понад півстоліття. У багатьох європейських країнах сьогодні внесено зміни до навчальних програм для створення підґрунтя для того, щоб основні результати навчання базувались на досягненні учнями, студентами необхідних компетентностей. Більшість науковців говорять про необхідність визначити, відібрати та ґрунтовно ідентифікувати обмежений набір компетентностей, які є найважливішими, інтегрованими, базовими, ключовими. В Україні дослідженнями компетентності та компетенцій займалися такі науковці як: Н. Бібік [16-18], І. Драч [76-78], І. Єрмаков [18], В. Луговий [122; 123], В. Олійник [142], Л. Петренко [150], О. Пометун [162; 163], В. Пономаренко [164] та інші.

Формування базових (ключових) компетентностей майбутніх фахівців з

обліку та адміністрування залежить від якості методичної роботи викладача (рівня розроблення модулів за спеціальностями, формування індивідуальних планів студентів, кейсів, комплексів завдань виробничого характеру, методик проведення практичних, самостійних, індивідуальних робіт, консультацій, електронних версій навчально-методичного забезпечення, складання індивідуальних графіків студентів).

Нині позначилися суперечності між:

- вимогами, що постійно зростають і висуваються суспільством до рівня підготовки фахівців з обліку та адміністрування у сфері Міжнародних стандартів фінансової звітності та низьким рівнем їх базових компетентностей;

- необхідністю створення науково-обґрунтованої моделі та визначення організаційно-педагогічних умов формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки і відсутністю розробленості їх теоретичних і методичних засад;

- потребою застосування ІКТ у процесі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування і недосконалістю методик їх використання в організації навчального процесу.

Вказані суперечності дозволяють позначити наукову **проблему** дослідження – визначення організаційно-педагогічних умов, що сприяють формуванню базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Актуальність і недостатня розробленість цієї проблеми з урахуванням виявлених суперечностей дозволили визначити тему дослідження: *«Формування базових компетентностей фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота виконана у Вінницькому національному технічному університеті відповідно до теми наукових досліджень кафедри безпеки життєдіяльності та педагогіки безпеки 20 - К6 «Теоретичні засади формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів у фаховій підготовці» (протокол № 11 від 19.01.2016 р.). Відповідно у роботі розглянуто

формування компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Вінницького національного технічного університету (протокол № 9 від 25.02.2016 р.) й узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 29.03.2016 р.).

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні, розробленні та експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов і створенні моделі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в професійній підготовці у вищих закладах освіти.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

**Предмет дослідження** – організаційно-педагогічні умови формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки.

**Гіпотеза дослідження** полягає у припущенні, що практичне формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в професійній підготовці буде забезпечене за таких організаційно-педагогічних умов:

- застосування електронного навчання у формуванні базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування;
- організація квазіпрофесійної діяльності засобами віртуального підприємства та хмарних технологій;
- використання у процесі самостійної роботи студентів SMART-технологій.

Для реалізації мети дослідження та підтвердження гіпотези, відповідно до об'єкта та предмета дослідження, були сформульовані такі **завдання**:

1) з'ясувати зміст поняття «базові компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування», визначити структуру базових компетентностей, що формуються під час підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування;

2) розробити та реалізувати організаційно-педагогічні умови формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки у ВНЗ;



3) створити модель формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування;

4) підготувати й апробувати електронні освітні ресурси щодо підготовки і формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки у ВНЗ;

5) експериментально перевірити результативність запропонованих моделі та організаційно-педагогічних умов формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки.

**Методи дослідження:** *теоретичні:* аналіз філософської, теоретико-методологічної, психологічної, педагогічної, понятійно-термінологічної літератури, нормативно-програмної документації; педагогічне моделювання, планування, методи узагальнення і систематизації, які застосовувалися для визначення базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування; *емпіричні:* спостереження, педагогічний експеримент, тестування, бесіда з метою перевірки організаційно-педагогічних умов формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки; *статистичні:* ранжування, якісний і кількісний аналіз результатів експериментальної роботи із застосуванням критерію К. Пірсона, описова статистика для вивчення особливостей формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки у ВНЗ для інтерпретації результатів педагогічного експерименту.

**Організація і база наукового дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилася з 2010 по 2017 роки на базі Тернопільського національного економічного університету, Вінницького національного технічного університету, Миколаївського національного аграрного університету, Донецького національного університету імені Василя Стуса, Подільського державного аграрно-технічного університету, Відокремленого структурного підрозділу Національного авіаційного університету «Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету». Респондентами були задіяні 479 студентів 1-4 курсів і 14 викладачів.

**Методологічна основа дослідження.** Компетентнісний підхід орієнтує освіту на формування у студентів певних компетентностей як узагальнених способів розв'язання професійних завдань (В. Адольф, І. Грушина, Р. Гуревич, А. Гуржій, В. Заболотний, Е. Зеєр, І. Зимня, В. Луговий, О. Овчарук, В. Петрук, О. Пометун, М. Пустовий, Л. Романишина, С. Сисоєва, А. Хуторський). Особистісно - орієнтований підхід дозволяє враховувати рівень навчально-пізнавальної діяльності студентів, їхні індивідуальні особливості (темپ засвоєння знань, мету, мотиви, потреби й інші (А. Алексюк, В. Андрущенко, П. Бойчук, В. Бондар, П. Воловик, Є. Бондаревська, Л. Дибкова, І. Дичківська, П. Гальперін, С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Леонт'єв, Є. Полат, С. Рубінштейн). Системний підхід дозволяє розглядати формування професійної компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування як цілісну систему, що складається з конкретних послідовних, взаємопов'язаних елементів (П. Анохін, В. Афанасьєв, В. Карташов, В. Краєвський, Е. Юдін та інші). Діяльнісний підхід виділяє формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування як найважливішу складову педагогічного процесу, спрямованого на підвищення результативності професійної підготовки студентів (О. Акімова, Б. Анан'єв, С. Максименко, А. Маркова, О. Леонт'єв, Б. Ломов, Р. Немов, А. Петровський, С. Рубінштейн, В. Шахов й інші). Структурно-функціональний підхід до створення моделі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування передбачає, що компоненти моделі мають описувати логіку взаємодії об'єкта моделювання, предмета моделювання й інформаційного освітнього середовища, за допомогою якого взаємодіють учасники освітнього процесу (І. Алексєєнко, І. Амелькова, Ж. Азімбаєва, В. Гриньова, О. Дубасенюк, О. Карпенко, С. Сисоєва, В. Чайка й інші). Системно-діагностичний – забезпечує розробку показників характеристик та результативності формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі фахової підготовки (Н. Бадмаєв, В. Безпалько, І. Демура, М. Дибкова, Н. Мушинська, О. Наконечна, Л. Половенко, А. Реан, В. Стасюк, В. Стрельніков, А. Усова, В. Якунін).

**Теоретичні основи дослідження:** наукові праці, що висвітлюють проблеми навчання (О. Акімова, Є. Барбіна, С. Гончаренко, Р. Гуревич, Н. Замкова, Е. Кузнецова, А. Маркова, Є. Сергієнко, Н. Ничкало, В. Петрова, П. Підкасистий, С. Сисоєва, Г. Тарасенко й інші науковці); теоретичні ідеї в сфері професійної компетентності (В. Адольф, Н. Боритько, Е. Зеєр, І. Зимня, Б. Ельконін, В. Луговий, А. Маркова, Н. Ничкало, В. Петрук, І. Чемеріс); проблеми впровадження і можливості електронного навчання (А. Андрєєв, Г. Драйдент, Н. Баловсяк, М. Кадемія, М. Ковтонюк, Т. Коваль, М. Козяр, О. Набока, Т. Поясок, А. Ступін, Є. Ступіна, О. Тинкалюк та інші).

**Наукова новизна й теоретичне значення дослідження** полягають у тому, що: *вперше* обґрунтовано модель і організаційно-педагогічні умови формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування (застосування електронного навчання у формуванні базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування; організація квазіпрофесійної діяльності засобами віртуального підприємства та хмарних технологій; використання у процесі самостійної роботи студентів SMART-технологій); розкрито суть поняття «базові компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування» як інтегративно-динамічного особистісного утворення, що характеризується системою професійних знань, умінь і якостей, які забезпечують можливість регулювати свої професійні дії та якісно здійснювати виконання облікової, фінансово-економічної, організаційної, контрольної-аналітичної роботи; *уточнено й конкретизовано* зміст понять «компетентність», «базові компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування» відповідно до загальноєвропейських рекомендацій із економічної освіти; компоненти сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний) та їх показники; *подальшого розвитку* набули сучасні форми і методи навчання (проблемно-моделювальні лекції, відео-лекції, віртуальні лабораторні роботи, семінари, «перевернуте навчання», «віртуальне підприємство», веб-квести, презентації, навчальні проекти, портфоліо), котрі сприяють ефективності формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та

адміністрування в процесі їхньої професійної підготовки.

**Практичне значення дослідження** полягає у тому, що: *визначено* методичні прийоми формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки; *створено та реалізовано* діагностичні матеріали щодо визначення сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування; розроблено та реалізовано методичне забезпечення формування базових компетентностей майбутніх фахівців: електронні навчально-методичні комплекси «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків», «Просторова економіка», «Оптимізаційні методи та моделі»; *укладено* методичні рекомендації щодо формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Матеріали дослідження можуть бути використані у процесі підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування й інших спеціальностей ВНЗ України.

**Упровадження результатів дослідження.** Результати дисертаційного дослідження впроваджено в навчальний процес Вінницького навчально-наукового інституту економіки Тернопільського національного економічного університету (довідка № 249 від 16.06.2017 р.), Вінницького коледжу економіки та підприємництва Тернопільського національного економічного університету (довідка № 145 від 15.06.2017 р.), Тернопільського національного економічного університету (довідка № 249 від 16.06.2017 р.), Вінницького національного технічного університету (акт від 06.06.2017 р.), Миколаївського національного аграрного університету (довідка № 01-15/773 від 06.06.2017 р.), Донецького національного університету імені Василя Стуса (довідка № 85/61 – 13/01.1.3 від 12.06.2017 р.), Подільського державного аграрно-технічного університету (довідка № 71-01-679 від 30.05.2017 р.), Відокремленого структурного підрозділу Національного авіаційного університету «Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету» (довідка № 01-08/1387 від 06.06.2017 р.).

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася на міжнародних науково-практичних конференціях «Сучасні інформаційні технології та

інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2004, 2006, 2012); «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании» (Одеса, 2008, 2009, 2010); «Научные исследования и их применение. Современное состояние и пути развития» (Одеса, 2009, 2010); «Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте» (Одеса, 2010); «Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2015)» (Суми, 2015); «Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2015); наукових конференціях Вінницького національного технічного університету (2014-2017 рр.); Вінницького навчально-наукового інституту економіки Тернопільського національного економічного університету (2014-2017 рр.); на засіданнях кафедри гуманітарних і фундаментальних дисциплін Вінницького навчально-наукового інституту економіки Тернопільського національного економічного університету (2014-2017 рр.), на засіданнях кафедри педагогіки і професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2014-2017 рр.).

**Публікації.** Основні положення та результати дослідження викладено в 18 публікаціях, з них – 14 одноосібних, 6 наукових праць у фахових виданнях, 15 статей і тез у збірниках наукових праць і матеріалах конференцій, 1 стаття в іноземному виданні, 1 методична вказівка.

**Структура дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Основний текст дисертації викладено на 177 сторінках. Ілюстративний матеріал представлено в 17 таблицях на 11 сторінках і 17 рисунках на 12 сторінках. Список використаних джерел становить 321 найменування, з них 29 – іноземною мовою. Додатки на 59 сторінках.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОБЛІКУ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

#### 1.1. Базові компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування як наукова проблема

Підписання Болонської декларації сприяє реалізації такої мети. Це, насамперед, формальний підхід до набирання студентами балів, значна кількість другорядної паперової роботи, що завантажує викладачів і відриває їх від удосконалення своєї праці та забезпечення якісного викладання тощо. Тому головною проблемою сьогодення є побудова такої системи навчання, що забезпечуватиме підготовку компетентних фахівців, котрі спроможні жити та працювати в інформаційному суспільстві [60, с. 66].

Вища освіта нині є не лише важливим чинником розвитку економіки, політики, соціальної сфери, а й суспільства в цілому. В своїй роботі [68, с. 7] Ж. Делор шлях розвитку вищої освіти визначає так: «Освіта має перетворитися на процес безперервного розвитку людської особистості, знань і навичок, а також здатності виносити судження і робити різні дії. Вона має дозволити людині зрозуміти саму себе і середовище, що оточує її, сприяти виконанню її соціальної ролі в процесі праці і життя в суспільстві. В зв'язку з цим, можливо, варто говорити про необхідність руху до «суспільства освіти». Істина полягає в тому, що впродовж усього громадського й особистого життя людині є чому повчитися».

У доповіді міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Образование: сокрытое сокровище» Ж. Делор сформулював «чотири стовпи», на яких ґрунтується освіта: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити. По суті, він визначив основні глобальні компетенції. Так, згідно з Ж. Делором, одна з них проголошує – навчатись робити з тим, щоб набути не тільки професійну кваліфікацію, а й у більш широкому розумінні

компетентність, яка дає можливість упоратись із численними ситуаціями і працювати в групі [69, с. 37].

Сучасний етап розвитку освіти у ВНЗ характеризується процесом модернізації, ідея якого полягає в переході від репродуктивного характеру засвоєння знань до формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, що дозволяє поєднувати фундаментальність професійних базових знань із інноваційністю мислення і практико-орієнтованим підходом до розв'язання конкретних завдань у сфері професійної діяльності.

Компетентнісний підхід, за твердженням В. Лугового, «дає змогу реалізувати особистісно-орієнтовану модель освіти, яка актуалізується в суспільстві. Нові життєві обставини вимагають орієнтації вищої школи на всебічний розвиток особистості фахівця в процесі його підготовки. Така студентоцентрованість є однією з визначальних європейського простору вищої освіти, що вибудовується в ході реалізації Болонського процесу і мислиться привабливим та конкурентоспроможним» [123, с. 9].

Формування компетентнісної парадигми визначає зростаючу роль професійно-творчої креативності, розвиток здібностей до науково-аналітичної, дослідно-експериментальної діяльності. Відповідно до компетентнісного підходу студент – майбутній фахівець з обліку та адміністрування – освоює джерело міцних науково-фундаментальних, предметно-технологічних знань, профільних професійних умінь, внутрішніх мотивацій для ухвалення нестандартних, конкурентоспроможних рішень у майбутній професійній діяльності.

Так, на думку сучасного класика управління людськими ресурсами Майкла Армстронга, компетентність може бути універсальною та специфічною, пороговою (базовою) та робочою або диференціальною [2].

Отже, компетентність може бути *універсальною* для організації, якщо вона застосовується до всіх її працівників. Вона також може бути застосована до спорідненої групи посад, для яких характер роботи схожий, але виконується на різних рівнях. І, нарешті, компетентність може охоплювати такі класи професій, як економісти, науковці, кваліфіковані робітники, торговий персонал,

адміністративний персонал та ін. Крім того, можна виділити компетентність, пов'язану з індивідуальними обов'язками (компетентність, *специфічну* для цих обов'язків).

Різницю між пороговою та робочою компетентністю визначив Р. Бойціс (Boyatzis, 1982). *Порогова* – це *базова* компетентність, потрібна (достатня) для виконання певних обов'язків, у цьому процесі не робиться відмінності між працівниками з високими та низькими показниками. У той час як для *робочої* компетентності така розбіжність визначається.

Однак, на думку Ч. Вудруф (Woodruffe, 1991), проблема полягає в тому, що в процесі виконання цих обов'язків виникає потреба у визначенні як *порогової*, так і *робочої* компетентності. Адже всім працівникам потрібно мати певний рівень компетентності навіть для того, щоб почати будь-яку роботу, а його перевищення завжди вітається керівниками.

Такий підхід дав підстави зарубіжним науковцям зробити висновок про те, що найвагоміші та найбільш інтегровані ключові компетентності сприяють досягненню успіхів у житті й підвищенню якості суспільних інститутів. На думку експертів, створення умов для набуття необхідних компетентностей протягом всього життя сприятиме:

- 1) продуктивності та конкурентоспроможності людини на ринку праці;
- 2) скороченню безробіття завдяки розвитку гнучкої (адаптивної) та кваліфікованої робочої сили;
- 3) розвитку середовища для інноваційних перетворень в умовах глобальної конкуренції [53, с. 8].

Впровадження ключових компетентностей у зміст освіти та введення їх вимірників у систему моніторингу якості освіти в європейських країнах відбувається поступово, супроводжується широким обговоренням та ґрунтовним науково-дидактичним інструментарієм. Оскільки поняття базових (ключових) компетентностей багатогранне, його трактування заміщається дискусійним.

Міжнародна комісія Ради Європи в своїх документах розглядає поняття «компетентності» як загальні, або ключові, вміння, базові вміння, фундаментальні



шляхи навчання, ключові кваліфікації, кроснавчальні вміння або навички, ключові уявлення, опори, або опорні знання.

Відповідно, *диференціальна* компетентність визначає поведінкові характеристики, які демонструють високоефективні працівники; це характеристики, які відрізняють їх від менш ефективних – рівень показників ефективності їх роботи. Отже, для визначення відмінностей між високоефективними та менш ефективними працівниками потрібно сформулювати позитивні та негативні показники для кожного чинника компетентності, зокрема, визначити показники для чинника «управління, підтримка та мотивування окремих працівників і груп працівників для досягнення бажаних результатів».

Ще у 1996 році журнал «Competency» («Компетентність») повідомив, що в результаті досліджень ста двадцяти шести організацій було виявлено десять ключових компетенцій, якими повинні володіти працівники для ефективного функціонування організації: комунікативні навички, орієнтація на досягнення результату, концентрація на споживачі, робота в команді, лідерство, планування та організація, комерційна поінформованість, гнучкість (адаптивність), розв'язання проблем. Також важливими були визначені аналітичні здібності, наполегливість, ерудиція, стратегічні здібності [2].

Компетентісно-професійний підхід у вищій освіті, на думку О. Кобилянського, передбачає особливу організацію педагогічного процесу ВНЗ. Зокрема, посилюється практичний, міжпредметний, прикладний аспекти освіти. Це досягається не за рахунок уведення нових предметів чи збільшення обсягу дисциплін, а за рахунок їх змістової переорієнтації: від «декларативних» знань (знати «що») до процедурних (знати «для чого і чому»).

Пріоритетною є орієнтація на мету освіти: здатність навчатися, самовизначення, самоактуалізацію, розвиток індивідуальності. Всі види студентської практики набувають прикладного характеру і пов'язані з використанням проектів, орієнтованих на запити роботодавців. Актуалізується самостійна робота студентів із розв'язання ситуацій, що імітують професійні проблеми. Вони цілеспрямовано залучаються до соціально значущої діяльності з

набуття організаторського, управлінського, комунікативного досвіду. У той час, як наявний кваліфікаційний підхід спрямований на формування у випускника системи знань, умінь і навичок, що забезпечують типові види професійної діяльності в стабільних умовах, компетентнісний підхід сприяє формуванню готовності до більш ефективного розв'язання професійних, соціальних, особистих проблем у швидкозмінних обставинах, у ситуації кризи тощо [98, с. 56].

Розроблення переліку якостей фахівця, як зазначає В. Шахов, можна здійснити на основі реальних ситуацій, у яких діє фахівець, його трудових функцій, необхідних для цього умінь і навичок [204, с. 310]. До того ж, як підкреслює науковець, студентів важливо мати професійний зразок. Тоді професіограма як модель особистості фахівця та його професійної діяльності відобразатиме професійно обґрунтовані вимоги та саму сутність майбутньої діяльності, а відповідність діяльності професійно зумовленим вимогам становить професійну готовність до неї. Ця готовність, звісно, втілюватиме різнобічні особливості професійної діяльності, характеристики її структури, а також вимоги з боку суспільства, регіону тощо [204].

Дослідник М. Нагач зауважує, що компетентнісний підхід стає нині усе більш поширеним і претендує на роль концептуальної основи освітньої політики, здійснюваної як державами, так і впливовими міжнародними організаціями, підсилює практичну орієнтацію освіти, підкреслює значення досвіду, умінь та навичок, що спираються на наукові знання [132].

Концептуальна сутність компетентнісного підходу полягає в озброєнні студентської молоді чітко визначеною системою професійних компетенцій, яка об'єктивується характером, рівнем і тенденціями розвитку економіки, науки, освіти, культури – усіх сфер і видів життєдіяльності людини й суспільства; «у зверненні в освітньому процесі до людини, з опорою на антропологічні й аксіологічні засади її розвитку; у використанні специфіки особистісно орієнтованого підходу на протиположний знанієво-орієнтованому підходу як умови модернізації вищої освіти» [211, с. 122].

Президент НАПН України В. Кремень підкреслює, що проблема підготовки

компетентних фахівців, розвинутих особистостей на сьогодні є досить актуальною. Особливо це стосується тих країн, які з метою створення єдиного європейського простору вищої освіти реформують вищу школу, зокрема з використанням компетентнісного підходу [114, с. 3].

Нині триває стадія обговорення компетентнісного підходу, однак, з точки зору кінцевого результату, мало що змінилось. Аналізуючи досвід зарубіжних країн щодо результативності навчання, В. Луговий зазначає: «У вітчизняній практиці апріорно закладена витратна, неконкурентоспроможна педагогіка вищої школи, яка для досягнення того самого результату, що й у Європі, потребує значно більшого часу. Натомість у вищій школі розвинених європейських країн нерідко якісно готують фахівців, маючи менше ніж 10 – 15 тижневих аудиторних годин» [122].

Ще кілька років тому в найбільш розвинутих країнах світу розпочалася ґрунтовна дискусія, яку було продовжено на міжнародному рівні, навколо того, як озброїти людину необхідними знаннями та вміннями для забезпечення її гармонічної взаємодії з технологічним суспільством, що швидко розвивається. Як свідчить аналіз досвіду цих країн, одним із шляхів оновлення змісту освіти й технологій навчання, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження [91; 162; 167].

Перехід до компетентнісної моделі освіти передбачає відповідну результативно-цільову спрямованість й потребує нового розуміння поняття «зміст освіти», яке містить, крім сукупності навчальної інформації, ще й досвід відомих способів дій, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісної діяльності. Відповідно до цього, трансформація змісту освіти має визначатися його відбором і структуруванням, які мають бути підкореними прикінцевому результату освітнього процесу – набуттям компетентностей [20].

Зокрема, у дослідженнях І. Гришиної, І. Клак професійна компетентність розглядається як сукупність ключових, базових та спеціальних компетентностей. Науковці деталізують зміст кожної з них: ключові компетентності – ті, що

необхідні для успіху в будь-якій професійній діяльності і виявляються в здатності вирішувати професійні завдання через використання інформації, комунікації (у тому числі іноземною мовою), соціально-правових основ поведінки особистості в суспільстві; базові компетентності – ті, що відображають специфіку певної професійної діяльності відповідно до галузевих стандартів; спеціальні компетентності – ті, що відображають специфіку конкретної професійної діяльності відповідно до її функцій [57; 96].

Згідно з С. Спенсером і Л. Спенсером, компетенція – це базова якість індивідуума, котрий має причинне відношення до ефективного і/або найкращого на основі критеріїв виконання в роботі або в інших ситуаціях [185, с. 9]. Як критерій може служити, наприклад, обсяг продаж у доларах. Науковці виокремлюють п'ять типів базових якостей: мотиви, тобто те, що викликає дію; психофізіологічні особливості, наприклад, швидкість реакції і хороший зір для військового пілота; Я-концепція; знання в певних змістовних сферах; навички.

Науковці С. Спенсер і Л. Спенсер розглядають питання навчання компетенціям у вигляді моделі айсберга (рис. 1.1), де знання і навички, яким порівняно легко навчити, складають його видиму частину, тоді як особистісні риси, мотиви і Я-концепція приховані.

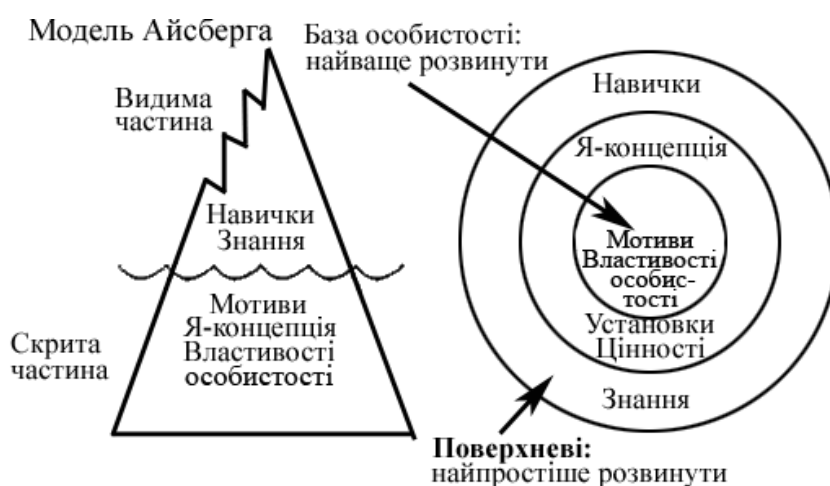


Рис. 1.1. Компетенції за С. Спенсером і Л. Спенсером

Розглянемо з позиції компетентнісного підходу навчання майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. У розвитку методів навчання майбутніх фахівців з обліку та адміністрування спостерігається декілька етапів на шляху до набуття поняття компетентності.

Як бачимо, поняття «компетентність» дотепер не має точного визначення, але воно пов'язане зі знаннями, прикладними вміннями, психологічною готовністю й особистісною оцінкою. Спільним для всіх є розуміння компетентності як набутої характеристики особистості, що сприяє успішному входженню молоді людини в життя сучасного суспільства. Крім того, компетентність розглядається науковцями як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в цій сфері [113].

Складові компетентності, на думку О. Шестопаля [205, с. 18], у більшості випадків розглядаються через аналіз професійно значущих властивостей, якостей фахівця, що забезпечують ефективне виконання завдань, які стоять перед ним. У структурі компетентності особистості представлені такі елементи: компетентність у сфері пізнавальної діяльності; компетентність у сфері соціально-громадської діяльності; компетентність у сфері професійно-трудової діяльності; компетентність у культурній і побутовій сферах [62, с. 10].

Компетентнісний підхід – спрямованість освітнього процесу на формування ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу, вважає О. Пошетун, буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [108, с. 8].

Український науковець О. Овчарук компетентність визначає як здатність до виконання діяльності, що охоплює змістовний компонент (знання) і процесуальний (уміння та навички). На думку науковця, «компетентна людина

повинна не тільки розуміти сутність проблеми, а й уміти розв'язувати її практично, тобто володіти методом (знання + уміння) її розв'язання». Формулу компетентності можна виразити сумою мобільності знання, гнучкості методу і критичності мислення [141, с. 34]. Компетентність є інтегративною за природою; вона містить низку однорідних чи близьких знань і вмінь, що належать до широких сфер культури та діяльності (інформаційної, комунікативної тощо). Компетентнісний підхід відображає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знанієво-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід розв'язання професійних проблем, вирішення ключових (тих, що належать до багатьох соціальних сфер) ситуацій, соціальних ролей, компетенцій [59, с. 3]. Отже, поняття «компетенція» найчастіше використовується для позначення: а) мети освіти, котра виражається в підготовленості, відокремленості випускника, в реальному володінні методами, засобами діяльності, в можливості впоратися з поставленими завданнями; б) форми поєднання знань, умінь і навичок, що дозволяє ставити й досягати цілей з перетворення навколишнього середовища [105, с. 7].

Розгорнуте тлумачення поняття «компетентність» наводить британський науковець Дж. Равен і розуміє його як певне явище, що складається зі значної кількості компонентів, більшість з яких відносно незалежні один від іншого, деякі компоненти належать до когнітивної сфери, інші – до емоційної. Всі компетентності, наявність яких забезпечує можливість завершення розпочатої справи, поділяються на три групи: когнітивні, афективні та вольові. Таким чином, компетентність багатоконпонентна, її складові незалежні, але мають властивості взаємозамінності [172]. А професор В. Петрук у дисертації «Теоретико-методологічні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей» визначає компетентність як стійку здатність до діяльності зі знанням справи й уявляє її як категорію, для якої характерні п'ять головних компонентів: глибоке розуміння сутності в процесі розв'язування задач і проблем; добре знання досвіду в певній галузі, активне опанування його кращих досягнень; вміння вибрати засоби дії, котрі адекватні конкретним обставинам

місця й часу; почуття відповідальності за отримані результати; спроможність вчитись на помилках і вносити корективи у процес досягнення мети [159].

Актуальність формування ключових (загальних, базових) компетентностей умотивована входженням України до єдиного європейського освітнього простору й зумовлена необхідністю розширення професійного визнання, порівнянності та сумісності дипломів і кваліфікацій. У європейському проекті «Визначення та відбір ключових компетенцій» ключові компетенції потрактовані як якості особистості, що є важливими «у багатьох життєвих сферах» і «служують запорукою життєвого успіху й ефективного функціонування суспільства» [213].

Основні концептуальні особливості базових компетентностей нині визначають так: базові компетентності – це поняття ключових компетентностей, що відображають реалії професійного і соціального життя; базові компетентності пов'язані з усіма сферами життєдіяльності людини. Від базових компетентностей залежить не лише професійна діяльність людини, а також і участь у політичному житті, громадських організаціях, сімейне життя; базові компетентності відносять до розумової діяльності найвищого ступеня складності [3, с. 29].

Деякі науковці для визначення ключових компетенцій використовують термін «*базові навички*», зокрема С. Шав виокремлює вісім груп *базових навичок*: основні (грамотність); життєві (самоуправління, взаємодія з іншими); комунікаційні (розв'язування проблем, стосунки, колективна праця); соціальні і громадянські (моральні правила, соціальна активність); для отримання роботи (робота з інформацією, прийняття рішення, адаптація); підприємницькі; управлінські; широкі (аналіз, планування, контроль) [221, с. 34].

Одним із перших, хто ввів поняття «базові компетенції» в науково-педагогічну літературу, є російський науковець А. Хуторський. Науковець пропонує трактувати їх як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються відносно певного кола предметів й процесів, необхідних для якості продуктивної діяльності стосовно них [201, с. 60].

Експерти Європейського Фонду Освіти В. І. Байденко та Б. Оскарссон

визначають термін «*базові навички*» як особисті та міжособисті якості, здібності, навички та знання, які виявляються в різноманітних формах, різних ситуаціях праці та соціального життя. Вони зазначають, що для особистості в умовах розвиненої ринкової економіки є пряма залежність між рівнем наявних базових навичок і можливістю отримати посаду. Науковці наводять власну класифікацію *базових навичок*: комунікативні навички та здібності; творчі; здатність до аналітичного та критичного мислення; здатність працювати у колективі; здатність працювати самостійно; самоусвідомлення та самооцінка [7, с. 4].

Дослідник В. Байденко декларує універсальний характер базових компетентностей і стверджує, що вони охоплюють надпрофесійні, пересічні і вимірювані цілі. Більш того, саме базові компетентності описують реформування професійної освіти, актуалізуючи такі поняття, як «ключовий простір освіти» «навчання, засноване на компетенціях», «ядерні компетенції» [8, с. 11]. На основі аналізу різних підходів до поняття «базові компетентності» О. Пометун, Д. Демченко пропонують виділяти основні ознаки базових компетентностей: поліфункціональність (компетентності допомагають розв'язати різноманітні проблеми у різних сферах особистого й суспільного життя); надпредметність (компетентності охоплюють знання, розумові процеси, інтелектуальні, навчальні й практичні уміння, творчі відкриття, стратегії, технології, процедури, емоції, оцінки тощо); спроможність забезпечувати широку сферу розвитку особистості, її логічного, творчого та критичного мислення, саморефлексії, самовизначення, самооцінки, самовиховання тощо [71, с. 27].

На думку В. Радкевич, ключові компетентності – це загальні здібності й уміння, що дають змогу особі розуміти ситуацію, досягати успіху в особистісному й професійному житті, набувати соціальної самостійності та забезпечувати ефективну професійну міжособистісну взаємодію. Ключові компетентності ґрунтуються на головних цілях загальної і професійної освіти тих, хто навчається, їхньому соціальному й особистісному досвіді, а також на основних видах діяльності [174, с. 200]. Поняття «ключові компетентності» постійно перебуває в полі зору науковців і практиків, оскільки саме вони повсякденно виконують



провідну роль у життєдіяльності особистості. Володіння ними дає кожній людині змогу ефективно працювати у багатьох соціально-економічних галузях і досягати успіху. Ключові компетентності становлять основний набір найзагальніших понять, що мають бути удокладнені в комплексі знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за навчальними галузями й життєвими сферами. Так, міжнародна комісія Ради Європи витлумачує поняття компетентності як загальні, або ключові, уміння, базові уміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, крос-навчальні уміння або навички, ключові уявлення, опорні знання [224].

Результати аналізу психолого-педагогічних досліджень засвідчили наявність різних підходів науковців щодо тлумачення категорії «професійна компетентність». Окремі науковці (Г. Селевко, А. Хуторської) розглядають професійну компетентність як сукупність ключових, базових і спеціальних компетенцій. Під ключовими компетенціями розуміють загальні компетенції людини, які необхідні для продуктивної діяльності будь-якого фахівця, а базові – це компетенції в конкретній професійній діяльності. Інші дослідники розуміють професійну компетентність як інтегральну характеристику особистісних рис фахівця, які відображають рівень знань, умінь і досвіду, достатніх для досягнення мети у певній сфері діяльності, а також його моральну позицію, яка полягає у готовності ставити перед собою мету й приймати рішення, що забезпечують її реалізацію, здійснювати ефективну професійну діяльність і спілкування [12, с. 10-11].

Науковець А. Хуторської вважає, що процедура конструювання освітніх компетентностей спирається на рефлексивне виявлення компетентнісного змісту існуючої освіти та містить у собі чотири етапи: пошук проявів ключових компетентностей у кожному конкретному навчальному предметі; побудову ієрархічної надпредметної систематики – «дерева компетентностей»; проектування загальнопредметних освітніх компетентностей на вертикальному рівні для *всіх трьох ступенів навчання*; проекцію сформованих за ступенями компетентностей на рівень навчальних предметів та їх відображення в освітніх стандартах, навчальних програмах, підручниках і методиках навчання [199, с. 61].

Актуальність формування ключових (загальних, базових) компетентностей

умотивована входженням України до єдиного європейського освітнього простору й зумовлена необхідністю розширення професійного визнання, порівнянності та сумісності дипломів і кваліфікацій. У європейському проекті «Визначення та відбір ключових компетенцій» ключові компетенції потрактовані як якості особистості, що є важливими «у багатьох життєвих сферах» і «служують запорукою життєвого успіху й ефективного функціонування суспільства» [213]. А науковець В. Вишпольська [41] до базових компетентностей відносить ті, що відображають специфіку певної професійної діяльності на певному етапі розвитку суспільства, а до спеціальних – ті, що відображають реалізацію ключових і базових компетентностей у конкретній сфері діяльності.

Повний зміст базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування у ВНЗ подано в освітньо-кваліфікаційній характеристиці [144], де перелічено типові види їхньої професійної діяльності: формування організаційних документів щодо об'єктів організації бухгалтерського обліку; планування розвитку системи бухгалтерського обліку, господарсько-фінансової діяльності та її фінансових показників; здійснення контролю за дотриманням вимог організаційних документів з метою забезпечення раціонального функціонування бухгалтерського обліку; оцінювання стану організації бухгалтерського обліку; складання програми внутрішньогосподарського контролю та програми аналізу господарської діяльності, плану документообігу і заходів щодо вдосконалення обліково-економічної роботи на підприємствах; аналіз основних показників господарсько-фінансової роботи суб'єкта підприємницької діяльності та документальна перевірка здійснених ним господарських операцій; визначення цін, доходів, витрат і фінансових результатів, матеріальних і трудових ресурсів та ефективності їх використання, ефективності технічних нововведень та елементів інфраструктури підприємств; організація фінансово-господарської діяльності підприємства, бухгалтерського обліку і звітності, зовнішньоекономічних відносин; дотримання законів України й інших нормативних актів, що регулюють господарську діяльність підприємств; ведення синтетичного й аналітичного обліку; контроль за збереженням і ефективним

використанням ресурсів підприємства; аудиторська та ревізорська діяльність (додаток Ж).

Отже, ключовими компетенціями можна вважати такі, які, по-перше, повинні мати кожний член суспільства і які, по-друге, можна було б застосовувати в різних ситуаціях. Тобто першою похідною від терміна «компетенції» виступають «ключові компетенції», а другою похідною є «професійні компетенції», які розглядаються як складові професіоналізму [130, с. 19].

У контексті досліджень Н. Пов'якель професійна компетентність розглядається як інтегральна характеристика професіоналізму, котра дозволяє визначити рівень підготовленості та здатність особистості успішно вирішувати професійні завдання і виконувати професійні обов'язки. Тому професійна компетентність виступає як основний компонент професіоналізму і визначальний чинник успішності реалізації соціальних та життєдіяльнісних функцій фахівця [159]. На думку С. Іванової, професійна компетентність – це здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, вміння, навички, емоції, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації, ставленнях, моральних і етичних цінностях та досвіді, усвідомлюючи обмеження у своїх знаннях і вміннях та акумулюючи інші ресурси для їх компенсації [89, с. 110].

Академік НАПН України Р. Гуревич вважає, що професійна компетентність – це особлива організація знань і вмінь, що дозволяють фахівцю успішно діяти у професійній галузі в будь-яких, у тому числі й екстремальних, умовах. Серед основних характеристик компетентності науковець виокремлює такі: багатство знань, що відповідають умовам достатності для продуктивної професійної діяльності; системність організації та структурування знань, усвідомлення реальних зв'язків між елементами, класифікованість; таксономізованість знань, виокремлення основних вузлових елементів; релятивність взаємозв'язків поля

знань, можливість оновлення як змісту, так і взаємозв'язків під впливом об'єктивних чинників; фундаментальність знань, визначальна роль загальних принципів, ідей; методологічність, прагматизм, неперервність зв'язків: «знання – діяльність»; рефлексивність знань [61, с. 46]. А науковець Л. Карпова зазначає, що структурними компонентами професійної компетентності є три сфери: *мотиваційна* (мотиви, настанови, орієнтації, спрямованість), яка забезпечує сформованість загальнокультурної, особистісно-мотиваційної та соціальної компетентностей; *предметно-практична* (операційно-технологічна), що сприяє розвитку певних підвидів професійної компетентності: методологічної, практично-діяльнісної, дидактико-методичної, спеціально-наукової, економіко-правової, екологічної, інформаційної, управлінської, комунікативної; *сфера саморегуляції*, що розвиває психологічну компетентність та аутокомпетентність [94, с. 10-11].

Професійна діяльність фахівців у сучасних соціально-економічних умовах вимагає наявності в них професійної компетентності, що передбачає не тільки високий рівень знань, умінь і навичок, способів діяльності, здібностей у відповідній сфері діяльності, а й ефективне здійснення фахової діяльності, виконання певних функцій, що вимагають від них досягнення відповідних професійних стандартів. Професійна компетентність майбутнього фахівця – це не просто сума знань, умінь і навичок. Її поняття включає як когнітивну й діяльну складову, так і мотиваційну, етичну та соціальну. В загальному випадку сучасний професійно компетентний фахівець – це знаюча, інтелектуальна, готова до пізнання та творчої діяльності, культурна, комунікативна, грамотна людина, яка вміє ефективно використовувати сучасні досягнення науково-технічного прогресу в своїй професійній діяльності [65, с. 286].

Поняття «ключові компетентності» постійно перебуває в полі зору науковців і практиків, оскільки саме вони повсякденно виконують провідну роль у життєдіяльності особистості. Володіння ними дає кожній людині змогу ефективно працювати у багатьох соціально-економічних галузях і досягати успіху. Ключові компетентності становлять основний набір найзагальніших

понять, що мають бути укладені в комплексі знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за навчальними галузями й життєвими сферами. Так, міжнародна комісія Ради Європи витлумачує поняття компетентності як загальні, або ключові, уміння, базові уміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, крос-навчальні уміння або навички, ключові уявлення, опорні знання [223].

У цьому випадку, зазначає В. Коваль, предметом пізнавальної діяльності студентів є інформація. У результаті засвоєння суб'єктом вона стає його знанням, виступаючи результатом цієї діяльності. Предметом професійної діяльності є зміна інформації (як предмета, з якою діє суб'єкт), але якщо ця інформація вже засвоєна, то можна говорити і про зміну суб'єкта як результату його професійної діяльності. Показником зміни суб'єкта (його розвитку) в процесі й результаті професійної діяльності (реальної або модельованої) можна вважати адекватні цій діяльності мотиви (професійні) за умови їх сформованості.

Пізнавальну діяльність студентів у навчанні можна умовно представити як діяльність з вирішення навчальних завдань і проблем. Професійну діяльність – співвіднести з діяльністю вирішення практичних завдань і проблем. Мотиви, які спонукають обидві ці діяльності, будуть також відрізнятися своїм предметом.

У результаті перетворення предмета навчальної діяльності у процесі її розвитку стає очевидним факт перетворення і сутність цієї діяльності: зміст пізнавальної діяльності (перетворення, розвиток суб'єкта, що виявляється в оволодінні засобами майбутньої професійної діяльності – знаннями і способами їх одержання) трансформується у зміст професійної діяльності (перетворення предмета, способів і засобів самої професійної діяльності) [102, с. 202].

Дослідниця В. Петрук визначила поняття «професійна компетентність» майбутнього фахівця як систему знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують його здатність виконувати професійні обов'язки певного *рівня*, а компонентами професійної компетентності є професійні компетенції, основні функції яких – нарощування успішності у конкурентному середовищі [155, с. 21-22]. Науковець вважає, що цей термін у більшості випадків використовується інтуїтивно для визначення достатнього

*рівня* кваліфікації та професіоналізму фахівця, який визначається набутими в процесі професійної підготовки *базовими компетенціями*, потрібними (достатніми) для виконання певних обов'язків.

Для обґрунтування вибору *базових компетентностей* розглянемо підготовку майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Виходячи зі структури їхньої професійної діяльності, підготовка у ВНЗ має такі компоненти: природничо-наукова, загальногалузева, загальнопрофесійна та спеціальна.

Вивчення передбачених навчальним планом підготовки фахівців з обліку та адміністрування дисциплін інформатика та інформаційні системи в обліку і аудиті для розв'язання завдань з формування інформаційної компетентності у сучасному інформаційному суспільстві недостатньо. Адже процес формування та реалізації інформаційної компетентності відповідає німецькому підходу до систематизації ключових кваліфікацій і характеризуються такими ознаками: багатофункціональність (дозволяють розв'язувати широке коло проблем професійного та соціального життя), міждисциплінарність (формується завдяки реалізації міжпредметних зв'язків [38, с. 11] і застосовуються у різноманітних професійних і життєвих ситуаціях), багатоаспектність (поєднують розумові процеси та інтелектуальні вміння) [186]. У сучасному інформаційному суспільстві формування інформаційної компетентності в процесі підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування є системоутворювальним як у процесі формування базових компетентностей, так і їхньої професійної компетентності в цілому. Відповідно, формування базових професійних компетенцій неможливе без належним чином сформованої інформаційної компетентності, яка формується та розвивається в процесі формування професійної компетенції [31].

На основі проведеного аналізу визначаємо поняття «базові компетентності фахівця з обліку та адміністрування» як інтегративно-динамічне особистісне утворення, що характеризується системою професійних знань, умінь і якостей, які забезпечують можливість регулювати свої професійні дії й якісно здійснювати виконання облікової, фінансово-економічної, організаційної, контрольної-аналітичної роботи.

## **1.2. Особливості формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в професійній підготовці**

Істотні зміни в світі спричиняють за собою зміни системи освіти, принципів, теорій і технологій. Одним з історично важливих досягнень ХХ століття можна вважати створення глобальної мережі Інтернет. Це явище значно вплинуло на всі сфери, у тому числі і на освіту, змінивши саме розуміння навчання. Інтернет як частина освітнього процесу змінює систему діяльності викладача і студента, стимулюючи до використання, розроблення і формування нових видів, методів і форм навчання, спрямованих на розвиток пізнавальної діяльності студентів, досягнення ними високого рівня формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Уже давно інформація стала загальнолюдським поняттям, однак до цього часу немає загальнонаукового визначення цього терміна. З точки зору різних галузей науки це поняття визначається різними специфічними ознаками. Електронна енциклопедія «Вікіпедія», наприклад, дає таке визначення інформації [168; 170]: інформація – це відомості про щось незалежно від форми їх подання. Сучасна наука розглядає два типи інформації: об'єктивна – властивості матеріальних об'єктів та явищ, які передаються іншим об'єктам і відображаються в їх структурі; та суб'єктивна, яка відображає зміст об'єктивної інформації, сформована свідомістю людини за допомогою слів, образів і відчуттів та зафіксована на будь-якому матеріальному носіїві. У побутовому розумінні інформація – це відомості про навколишній світ та процеси, що в ньому відбуваються, які сприймаються людиною або спеціальним пристроєм [146, с. 5].

Різноманіття джерел інформації, різність форм її передавання пов'язано з технічним прогресом, спрямованим на збільшення швидкості обміну інформацією. «Інформація – це позначення змісту знання, одержаного із зовнішнього світу в процесі нашого пристосування до нього і пристосування до нього наших почуттів. Процес одержання і використання інформації є процесом нашого пристосування до випадковостей зовнішнього середовища і нашої життєдіяльності в цьому середовищі» [12, с. 25].

За означенням, яке дає ЮНЕСКО, інформація – універсальна субстанція, що пронизує усі сфери людської діяльності, слугує провідником знань та думок, інструментом спілкування, взаєморозуміння та співробітництва, утвердження стереотипів мислення та поведінки [146, с. 5]. Відповідно до Закону України «Про інформацію», інформація – це документовані або публічно оголошені відомості про події та явища, що відбуваються у суспільстві, державі та навколишньому природному середовищі [171].

У педагогічній літературі прийнято, в основному, говорити про знання, а не про інформацію. Стосовно співвідношення цих двох понять є різні точки зору. На думку багатьох науковців, вони характеризують процес людського пізнання з різних боків: знання – виключно з гносеологічного, інформацію – переважно з комунікативного. Інформація є лише передумовою для знання. Це сукупність сигналів, впливів чи відомостей, які будь-яка система чи об'єкт сприймає ззовні (вхідна інформація), видає в навколишнє середовище (вихідна інформація) або зберігає в собі (внутрішня інформація). Така інформація є знанням лише після її інтерпретації, тобто коли споживач інформації зіставляє знаки чи символи з їх значенням. Тому знання – це гносеологічна інформація [65, с. 10-11].

Зміст навчання має в собі деякі конкретні можливості для розвитку професійної спрямованості, що викликають у студентів враження, емоції, котрі сприяють взаємодії нової інформації, нових знань із вже наявними, із життєвим досвідом студентів. Крім того, зміст навчання має суттєві можливості для збудження і розвитку інтересу до майбутньої професії [153, с. 100]. Потрібно врахувати, наголошує президент НАПН України В. Кремень, що інформація – накопичене знання – це лише початкова, примітивна форма інтелектуального обміну. Співвідношення між «мертвим» знанням і «живим» мисленням стрімко змінюється на користь живого, як і співвідношення між «минулою» (опредметненою в машинах, приладах) і «живою» працею. Раніше знання накопичувалося в малорухомих формах: рукописи, книги, бібліотеки, які унеможлилювали його швидке і масштабне перетворення. Переписати і перевидавати книгу – на це йшли роки, і навіть нині – це тривалий процес. Нині



основні інформаційні ресурси людства можуть обновлятися миттєво і доступні кожному відвідувачу Глобальної Мережі. Як вважають науковці, *інформаційне століття* прокладає дорогу *трансформаційному століттю*, яким обіцяє стати XXI століття. Встановляться інші, більш короткі зв'язки між *узагальненням (інформацією)*, *повідомленням (комунікацією)* і *залученням-приєднанням (трансформацією)* [115, с. 26].

Перспективи розвитку освіти пов'язані зі зміною місця людини та її цінностей в інформаційному суспільстві. Перехід до інформаційного суспільства ставить іншу мету перед людиною, яка полягає не стільки в оволодінні знаннями як такими, скільки в наданні можливості самоосвіти і самореалізації. Нині в процесі здобуття освіти «індивід є не об'єктом педагогічної дії, а суб'єктом пізнавальної діяльності, ідеї якої спрямовані на технології майбутнього, а не на досвід минулого» [200]. Нині важливо вміти знайти необхідну інформацію для розв'язання поставлених завдань, витративши трохи часу і використовуючи різні джерела інформації. Це нам дозволяють зробити електронні освітні ресурси (ЕОР).

Автори «Положення про електронні освітні ресурси» зазначають, що ЕОР – навчальні й довідкові матеріали (сукупність відомостей, поданих у графічній, текстовій, числовій, звуковій, відео формах тощо) та засоби, що містять систематизовані відомості освітнього характеру, тобто цілісний, логічно завершений блок навчально-методичного призначення, поданий в електронній формі на носіях будь-якого типу або розміщений у комп'ютерних мережах (локальних, регіональних, глобальних), призначений для відтворення з використанням електронних цифрових засобів (комп'ютер, CD-DVD-програвач, мобільний телефон тощо) з навчальною метою, також для його застосування як складової системи дистанційного навчання [169].

Науковець З. Савченко визначає ЕОР як інформаційний ресурс, який зберігається в електронному чи комп'ютеризованому форматі та може бути досягнутий, знайдений і перетворений засобами електронної мережі або іншої електронної технології оброблення даних [180]. За визначенням С. Литвинової [120], ЕОР – це вид засобів освітньої діяльності, які наявні в електронній формі,

розміщуються і подаються в освітніх системах на запам'ятовувальних пристроях електронних даних, є сукупністю електронних інформаційних об'єктів (документів, документованих відомостей та інструкцій, інформаційних матеріалів, процесуальних моделей та ін.). Дослідження, результати яких відображено у роботах В. Бикова [15], А. Гуржія [64], С. Литвинової [121], інших авторів [222], нормативних документах України [134; 135; 165], вказують на важливість формування системного підходу до розроблення і впровадження ЕОР.

Якість освіти визначається змістом, технологіями та результатами навчання і залежить від якості ЕОР, що застосовуються у навчально-виховному процесі [120, с. 186]. Можна стверджувати, що створення ЕОР нині набуло досить великого поширення в країнах з високим рівнем розвитку систем освіти, визнається процесом, необхідним для її розвитку. Зазначений процес відбувається і в Україні, але завдання інформатизації освіти України, яке є актуальним уже більше 25 років, повною мірою залишається невиконаним, оскільки системи створення ЕОР і впровадження їх в освітянську практику далекі від досконалості. В основі освітніх стандартів, що розробляються нині, лежить компетентнісний підхід, заснований на компетентності як узагальненої характеристики, що визначає готовність фахівця використати увесь свій потенціал (знання, уміння, цінності) для успішної діяльності в певній професійній сфері. Цей підхід, на думку фахівців, має консолідувати систему освіти і сприятиме зміцненню української державності.

Метою створення ЕОР є модернізація освіти, змістове наповнення освітнього простору, забезпечення однакового доступу учасників навчально-виховного процесу до якісних навчальних і методичних матеріалів незалежно від місця їх проживання та форми навчання, створених на основі ІКТ [169]. Серед виокремлених нами ІКТ особливе значення мають інтернет-ресурси. Інтернет дозволяє здійснювати пошук і переглядання в мережі значного обсягу будь-якої неформалізованої навчальної інформації, котра представлена у вигляді тексту, графіки, звуку та відео або комп'ютерних програм з різноманітних галузей знань. Водночас фахівці мають одержати комплекс знань, умінь і навичок з роботи в

глобальних інформаційних мережах, уміти користуватися основними сервісами Інтернет, вести осмислений пошук необхідної інформації й аналізувати її. Використання Інтернет відкриває нові перспективи для фахової самореалізації майбутнього фахівця з обліку та адміністрування [90, с. 55].

Отже, в даному випадку технологія навчання виконує поєднувальну функцію, тобто є чинником, навколо якого формується необхідне інформаційне навчальне середовище, що сприяє активній педагогічній взаємодії викладача і студента. Усе це говорить про те, що ІКТ і, передусім, Інтернет, – не просто ще один технічний засіб навчання, а якісно нова технологія навчання. ІКТ є засобом, що дозволяє суттєво розширити творчий потенціал, підвищити продуктивність у найширшому змісті слова і в процесі цього вийти за межі традиційної моделі вивчення навчальної дисципліни. Набуваються вміння навчатися самому. Відбувається осмислення знань у новому ракурсі, з'являється нове бачення відомих фактів і явищ. Так, для того, щоб знайти необхідний матеріал в Інтернет, необхідно осмислити поняття і визначити предметну галузь, без чого неможливо грамотно скласти запит на пошук інформації [90, с. 57].

Інформатизація освіти висуває нові вимоги і до студента, і до професіоналізму викладача, який має знати основи комп'ютерної грамотності, програмне забезпечення, розробляти навчальні та методичні матеріали з урахуванням застосування ЕОР. Професіоналізм інформаційної компетентності викладача – це інтегральна характеристика його особистості, що має на увазі володіння викладачем видами професійної діяльності та наявність у нього набору професійно важливих психологічних якостей, визначальний пошук ефективних розв'язків професійних педагогічних завдань щодо навчання і виховання, також інформаційної компетентності [178, с. 75-78].

Роль ЕОР у системі вищої освіти варто розуміти не просто як можливість застосування технічних засобів навчання в наявному освітньому процесі, а як складний процес побудови нової системи освіти, що має місце, відповідає вимогам інформатизації, і перехід, що є, від індустріальної до інформаційної цивілізації. Адже картина світу з упровадженням сучасних комп'ютерних засобів

і технологій радикально змінилася майже в усіх сферах життя сучасного суспільства – від практики державного управління до освіти і культури. Нині широко обговорюються проблеми, породжені цими змінами: перетворення інформації на певний глобальний «ресурс» людства, еволюціонування соціального і культурного середовищ, зростання відчуження людини в інформаційному суспільстві. Інформаційні технології, як і будь-які інші технології, мають не тільки позитивні, а й негативні наслідки [160].

Досі актуальним є зауваження професора О. Довгялло, який, досліджуючи проблеми впровадження ІКТ у навчально-виховний процес, зазначав: «Тут йдеться не про вдосконалення окремих характеристик освітніх систем, а про глибоку проблему систем освіти взагалі: цілей, змісту, методів, технологій тощо (вони мов би втрачають усталеність, іноді радикально змінюючи полярність). Інформаційні технології у навчанні, уособлюючи значний освітній, розвивальний, виховний потенціал, мають стати невід’ємною складовою педагогічного процесу вітчизняних навчальних закладів» [145]. Це, перш за все, перевиробництво інформації, яка циркулює в суспільстві. За висновками науковців, інформаційний потік нових науково-технічних знань у декілька десятків разів перевищує здатність людського мозку їх сприймати. Виникає так звана «інформаційна криза» – дисбаланс між теоретичними й емпіричними розробками у будь-якій галузі знань. Крім того, численне тиражування однієї й тієї самої інформації призводить до зменшення цінності отриманих знань, а швидке зростання технічних можливостей виробництва та передавання інформації зовсім загострює ситуацію, що виникла [190].

З кожним днем все більше і більше ВНЗ підключається до всесвітньої мережі з метою не лише залучення до відкритого інформаційного простору, а й для пошуку нових можливостей щодо реалізації освітніх цілей і завдань [203, с. 184]. Окрім того, використання новітніх засобів навчання, а саме Інтернету й ЕОР, сприятиме адаптуванню випускників до сфери їхньої життєдіяльності в умовах усе більшого зростання динамізму та невизначеності, підготовці їх як активних об’єктів нової освітньої парадигми, тобто підвищенню рівня освіти впродовж

усього життя [23, с. 15]. До основних освітніх форм організації навчального процесу відносять лекції, семінарські, практичні й індивідуальні заняття, самостійну роботу. В процесі підготовки до семінарських занять і під час самостійної роботи студенти можуть працювати з електронними підручниками та посібниками, спілкуватися в системі on-line через електронну пошту, використовувати тестові програми з метою удосконалення знань, здобуття нової інформації та для перевірки засвоєння вивченого матеріалу [119, с. 84].

Вивчення дисциплін з обліку й адміністрування займає важливе місце в системі вищої школи. Під час вивчення цих дисциплін актуальним є використання, окрім підручників й інших засобів навчання, ЕОР, засобів масової інформації та спеціальної літератури. Важливим елементом є практико-орієнтований характер дисципліни, що вивчається. Комплексне використання ЕОР у процесі вивчення дисциплін з обліку й адміністрування має значний потенціал можливостей. ЕОР в освітньому просторі дозволяють реалізовувати такі види діяльності: вільне листування, інтерактивний клас, електронне спілкування, обмін інформацією, електронне навчання [29; 32; 33; 40]. Наявність конструктивних і функціональних особливостей визначає можливість застосування ЕОР під час вивчення різних дисциплін з обліку й адміністрування, служить основою для створення нових інформаційних програм, які дозволяють: активізувати навчальний процес, індивідуалізувати навчання, підвищити значення наочності, змінити ідейну спрямованість від теоретичних знань до практичних, підвищити мотивацію до вивчення дисциплін з обліку й адміністрування.

У процесі викладання дисциплін «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків», «Просторова економіка», «Оптимізаційні методи та моделі», «Державне регулювання економіки», «Економетрика», «Економетрія», «Економічна теорія», «Економічна стійкість підприємства», «Інформаційні системи і технології в обліку», «Інформаційні системи і технології в обліку і аудиті (теор. част.)», «Інформаційні системи і технології на підприємстві», «Інформаційні системи і технології у фінансах», «Кількісні методи фінансового прогнозування», «Макроекономіка», «Оптимізаційні методи та моделі»,

«Стратегічна стійкість підприємства», «Фінансовий ризик і методи його вимірювання» тощо використання ЕОР створює нові дидактичні методи, пов'язані з візуалізацією навчального матеріалу, можливістю наочної демонстрації тих явищ і процесів, які неможливо показати іншими способами [35; 36; 37; 39]. Стає іншим якісний рівень наочності та її змістовного наповнення. Використання ЕОР надає можливість систематизації і структуризації навчального матеріалу через гіпертекст. Освітній процес стає більш насиченим, відбувається концентрація значних обсягів навчального матеріалу з різних джерел, поданих у різних формах, оптимально підібраних і структурованих викладачем відповідно до рівня інформаційної підготовки, комп'ютерної грамотності студентів і особливостей програми [111]. Застосування ЕОР дозволяє створювати умови розвитку сучасної освіти, передусім у напрямі індивідуалізації та розвитку творчого потенціалу викладача і студента [218].

Нині іноземними авторами наочне подання інформації (Information visualization) розуміється як використання підтримуваних комп'ютером методів для інтерактивного вивчення і проникнення в суть предмета за допомогою візуалізації значного обсягу інформації [209]. Візуалізація – це процес представлення абстрактної інформації у вигляді зображень, що може допомогти в процесі розуміння й аналізу даних [224].

Спеціальним чином підібрані й організовані наочні засоби навчання на різного роду носіях, відеоматеріалів (фільми, телевізійні програми, відеокліпи) а також статичні тематичні зображення (слайди, транспаранти, картинки, рисунки, плакати, таблиці, схеми) давно й успішно використовуються в навчальному процесі як невід'ємна його частина, що становить найбільш доступну для сприйняття форму подання навчального матеріалу з технологій. Вони створюють особливе предметно-мотиваційне середовище технологій, котре, в силу своєї змістової сутності, сприяє розвитку пізнавальної активності, творчих здібностей студентів і, в результаті, формуванню їхньої освітньої, когнітивної та комунікативної компетентностей. З іншого боку, будучи усвідомленим або неусвідомленим «зовнішнім подразником», стимулом, наочні засоби навчання

дають студентіві додаткову психологічну опору для успішного засвоєння навчального матеріалу з технічних предметів внаслідок конкретизації абстрактного, тобто відображення й збереження в його свідомості зорових образів, що сприймаються. Отже, візуальна наочність на заняттях є тим оточенням, свого роду візуальним контекстом, без якого неможливі ефективне формування і розвиток різного роду професійних знань студентів як загально-навчальних, так і конкретно-предметних [65, с. 107].

Підтвердження того, що наочне представлення інформації є ефективнішим, ніж просто сприйняття на слух, можна знайти в таких роботах: дослідник Г. Міллер говорить про те, що здатність сприймати інформацію стає кращою, якщо задіяний зоровий канал сприйняття [219]; ствердження того, що образи запам'ятовуються краще, ніж слова, знайшло своє підтвердження в роботах S. Kosslyn (1980), R. Shepard і L. Cooper (1982). Деякі емпіричні дослідження показують, що візуальне надання інформації в процесі розв'язання студентами різних завдань ефективніше, ніж словесне. [212; 215; 220]. Використання наочності у викладанні допускає активне, дослідницьке і мотивувальне середовища, що забезпечує інтуїтивне розуміння складних процесів, що вивчаються [216]. Однак цей аспект може мати й негативні наслідки, якщо ці зміни суто зовнішні: «старий» матеріал набуває нової форми. Це відбувається тоді, коли потенціал нових технологій використовується не повністю.

Використання ЕОР майбутніми фахівцями є ефективним засобом і методом розвитку розумових здібностей учасників освітнього процесу. Це дає можливість ефективно обробляти величезні пласти інформації, самостійно компонувати бібліотеку для своєї професійної діяльності, зберігати і знаходити інформацію у базах даних [216]. Важливим є те, що застосування ЕОР у вищій освіті змінює саму природу мислення, а значить – і суть процесу освіти. Застосування у процесі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування ЕОР створює для студентів і викладачів дружнє, електронне навчальне середовище, що дозволяє полегшити доступ до освітніх ресурсів, створити підтримку самостійній навчальній роботі, трансляцію результатів

навчання, організацію індивідуальної і групової взаємодії учасників освітнього процесу, проведення проміжного і підсумкового тестування та низку інших функцій.

Мережа Інтернет, котра стала глобальним явищем у сучасному світі, небаченими досі темпами відкрила широкий доступ до інформації в наукових центрах усього світу, в бібліотеках різних країн. Зрозуміло, що це створило реальні умови для розширення світогляду громадян, їхнього навчання впродовж життя, самоосвіти, самовдосконалення та професійного розвитку [63, с. 220].

Результати застосування ЕОР студентами у процесі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування демонструють активізацію мислення студентів, знання стають глибшими, підвищується інтерес до предмета. Викладання є творчим процесом, тому перелік інноваційних технологій розширюватиметься, щоб освітній процес був сучасним і відповідав вимогам, які висуває до системи вищої освіти суспільство. У науково-дослідних роботах Я. Ваграменка, А. Федорова окреслені характерні риси сучасного етапу інформатизації освіти, найважливішими серед яких є: оснащення університету сучасними засобами ІКТ і їх застосування як нового педагогічного інструменту, що багато в чому активізує процес вивчення дисциплін з обліку й адміністрування; зміна структури освіти, заснована на поєднанні традиційних методів навчання і застосуванні ЕОР; формування єдиного інформаційного освітнього простору, що забезпечує доступ до інформації [25, с. 20-21; 194].

Швидкий розвиток Інтернету веде до його проникнення в більшість сфер людської діяльності. Це, не в останню чергу, стосується й освіти та науки. Поряд із традиційними паперовими науковими виданнями є також і електронні, лівова частка яких розміщена у веб-просторі. Відбувається розширення наукової сфери Всесвітньої мережі (як у галузево-тематичному, так і в національно-географічному плані) і, як наслідок, зростання популярності та значення наукових інтернет-публікацій. Здійснюється оцифрування фондів світових бібліотек і подальше розміщення електронних примірників у Мережі, у той самий час як багато сучасних книг, журналів, статей створюється одразу в двох версіях – у



паперовій та у цифровій. Нерідко наукові публікації в Інтернеті є дублюванням паперових публікацій, проте так є не завжди. Виникають наукові видання, котрі є власне інтернет-виданнями і не мають паперових аналогів. Ставлення громадськості та світової наукової спільноти до цього процесу не є однозначним. Однак, на нашу думку, сучасний студент як майбутній фахівець і потенційний науковець мусить бути обізнаний з якомога ширшим колом джерел навчальної та наукової інформації, особливо таким потужним і відносно новим джерелом, як Інтернет [124, с. 506-507].

Застосування сучасних комп'ютерних мереж та інтерактивного телебачення інтенсивно розвиває дистанційну освіту, перевагами якої можна вважати: нижча вартість освітніх послуг; рухомі часові межі, що дозволяють здійснювати навчання в індивідуальному режимі; збільшення коефіцієнта передачі знань; можливість ефективнішого оперативного контролю за рівнем знань студентів; доступність перегляду будь-якого навчального фрагмента для будь-якої категорії студентів (учнів). Всі ці чинники дають можливість тим, хто бажає, навчатися в будь-якому віці, незалежно від професії, хворим та інвалідам, стимулюють внутрішню мотивацію споживача освітніх послуг, підвищують відповідальність за свої успіхи. Така освіта дозволяє навчанню стати процесом, що не припиняється впродовж усього життя. Крім того, методи електронного навчання дозволяють приділяти стільки уваги дисципліні, що вивчається, скільки це необхідно для кращого її засвоєння, а також дають можливість навчатися за індивідуальним планом, якщо в цьому є необхідність. Робота викладача, завдяки ІКТ, стає комфортнішою, оскільки зникає необхідність у традиційному використанні дошки, крейди, наочних посібників, карт тощо [63, с. 230-231].

Використання ЕОР в освітньому процесі має низку характерних рис, що визначає значний інтерес і заслуговує на особливу увагу саме з боку фахівців у сфері формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. По-перше, в основі використання ЕОР лежить постійне оновлення інформації і, по-друге, це забезпечує спілкування і можливість обміну. Для того, щоб відповідати новим вимогам вищої освіти і студентської аудиторії, постійно

підвищуючи рівень професіоналізму, викладачам ВНЗ важливо використати в процесі підготовки до заняття такі безмежні можливості ЕОР, як електронна пошта, телеконференції, веб-сторінки. В своїй роботі ми проаналізували особливості традиційного методу формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування й із залученням можливостей ЕОР (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Порівняльний аналіз традиційного підходу до формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування і вивчення їх із застосуванням ЕОР

Традиційне навчання	Навчання із залученням можливостей ЕОР
1. Лінійний текст	1. Мультимедійний гіпертекст
2. Відсутність мотивації і зацікавленості	2. Висока вмотивованість і зацікавленість студентів
3. Обмежена кількість інформації, обмежений вибір, часто застарілі відомості	3. Значний обсяг нової інформації в он-лайн режимі (постійна публікація змін у законодавстві), різноманітний вибір, наявність періодичних видань у вільному доступі
4. Контроль викладача	4. Самоконтроль студента поєднується з контролем викладача
5. Спілкування з викладачем	5. Можливість спілкування з представниками різних категорій користувачів, можливість поставити питання фахівцям з обліку й адміністрування
6. Процес навчання обмежується вузькими рамками університетського заняття	6. Значне темпоральне збільшення процесу навчання за наявності вільного доступу до ЕОР

Дослідник Ю. Афанасьєв так визначає сторони процесу інформатизації гуманітарної освіти: внесення гуманітарних ВНЗ у сучасні інформаційні мережі; вивчення ІКТ в навчальному процесі гуманітарного ВНЗ; більш тісна взаємодія

навчальних і дослідницьких процесів за допомогою ІКТ [4]. Особливу роль і значення застосування ЕОР має для дистанційного навчання. Дистанційне навчання є цілеспрямованим, спеціально організованим процесом взаємодії викладача і студента, заснованим на засобах ІКТ.

Можна сказати, що поняття «Інформаційні технології навчання» складається з двох основних понять – «Інформаційні технології» і «Технології навчання»: «інформаційні технології» як процес, пов'язаний із переробкою інформації [13, с. 18]; «інформаційні технології – це система методів і способів збирання, накопичення, зберігання, пошуку, передавання, оброблення і видавання інформації за допомогою комп'ютерів і комп'ютерних ліній зв'язку» [1]; «інформаційні технології – це прийоми, методи застосування засобів обчислювальної техніки у процесі виконання функції збирання, зберігання, оброблення і використання даних» [42]; «інформаційні технології – це система наукових та інженерних знань, методів і засобів, яка використовується для зберігання й оброблення інформації безвідносно предметної сфери, в якій створюється і використовується ця інформація» [106].

У своїх дослідженнях П. Образцов трактує інформаційні технології навчання як дидактичний процес із застосуванням цілісного комплексу комп'ютерних та інших засобів оброблення інформації, що дозволяє на системній основі організувати оптимальну взаємодію між викладачем і студентом з метою досягнення гарантованого педагогічного результату [140, с. 21]. Інтернет-технології в освіті є глобальним, комплексним набором сучасних, єдиних у всьому світі комп'ютерно-мережних інструментальних засобів, універсальним програмно-методичним забезпеченням, багатожанровим інформаційним середовищем, що включають величезні світові масиви інформації, дозволяє наповнити навчальний процес небаченим раніше обсягом інформації, як за кількістю, доступністю і розпізнаваністю, так і за мобільністю відшукування та використання [74, с. 54-55].

ЕОР формують багатоскладову наукомістку галузь знань, глибоке освоєння якої допускає практичну роботу з метою набуття професійних навичок,

необхідних для успішного і самостійного використання мережі Інтернет [88, с. 102-103].

Говорячи про професійну освіту, П. Образцов під застосуванням ЕОР у навчанні розуміє «систему загальнопедагогічних, психологічних, дидактичних, приватно-методичних процедур взаємодії викладачів і студентів, з урахуванням технічних і людських ресурсів, спрямовану на проектування і реалізацію змісту, методів, форм та інформаційних засобів навчання, адекватних цілям освіти, особливостям майбутньої діяльності та вимогам до професійно важливих якостей фахівця» [140, с. 22].

Світове і повсюдне поширення глобальної мережі та розвиток «інтернет-технологій», що є інформаційними, телекомунікаційними й іншими технологіями, а також сервісні послуги, на основі яких відбувається діяльність у мережі Інтернет або з їх допомогою, стали стимулом до появи у сфері освіти понять «інтернет-освіта» й «інтернет-навчання» [13, с. 40].

Інтернет-освіта є «впровадженням інтернет-технологій в освітню діяльність, організоване навчання і виховання молоді засобами Інтернету, шляхом залучення її до пізнавальної і досугової діяльності в Мережі» [166, с. 462].

Інтернет-навчання визначається як «навчання, за якого студенти пов'язані з джерелом інформації, з викладачем або один з іншим через комп'ютерну мережу Інтернет [147, с. 103].

Нині ЕОР є не просто засобом пошуку інформації, вони стають невід'ємним елементом освітнього процесу. Новітні електронні засоби комунікації змінюють вигляд освітнього процесу, його комп'ютеризація всемірно сприяє розробленню проектів дистанційної і безперервної, «завдовжки в життя», освіти [181, с. 27].

Використання ІКТ у навчальному процесі розвиває такі важливі уміння в студентів, як аналіз, синтез, структуризація, вербальне і смислове прогнозування; розвиває соціальні і психологічні якості студентів, формує вміння працювати в колективі, створювати комфортну атмосферу для навчання, реалізуючи ефективний засіб інтерактивного підходу. Здійснення принципу інформатизації навчання як процесу забезпечення освіти методологією і практикою формування

оптимального використання ІКТ, спрямованих на досягнення психолого-педагогічних цілей навчання і виховання, допускає визначення і формування комплексу ІКТ, що дозволяє підготувати у ВНЗ соціально-затребуваного фахівця [80]. Оптимізація інформатизації навчання в системі професійної підготовки фахівців різних профілів бере за основу: затребуваність сучасного суспільства у висококваліфікованих фахівцях, що мають гарний рівень інформаційної компетентності; необхідність розвитку інформаційної компетентності, адаптованої до професійних потреб майбутнього фахівця і сформованої, виходячи з вимог державного освітнього стандарту; наявні теоретичні розробки інформаційної технології навчання і відсутність педагогічних умов формування професійно-інформаційної компетентності студентів з її використанням [178].

Методика викладання дисциплін з обліку й адміністрування є динамічною наукою, що «має своїм предметом сукупність методичних прийомів, засобів навчання обліку й адміністрування, формування умінь і навичок поведінки в економічній сфері».

Це пов'язано не лише з тим, що відбуваються постійні зміни в законодавстві, пишуться нові норми і формуються інші моделі поведінки людини, а й з тим, що модифікуються підходи дослідників до проблеми структури економічної освіти, які передбачають розвиток основ економічної культури суспільства. Різноманітність наявних методик викладання дисциплін з обліку й адміністрування зумовлена відсутністю єдиної методики економічної освіти.

У різних ВНЗ сформовані свої особливості навчання обліку й адмініструванню, які засновані на вимогах державного освітнього стандарту. Проте це не говорить про необхідність розроблення єдиної методики щодо роботи з економічними ЕОР. Швидкість змін життя суспільства визначає значущість змін навіть універсальних, традиційних форм навчання. Інновації застосовуються в різних науках, як технічних, так і гуманітарних, тому педагогічні інновації не могли не торкнутися навчання дисциплінам з обліку й адміністрування, в які впроваджуються можливі форми інтерактивного навчання. Застосування інтерактивних та інформаційних технологій у навчанні полягає у

формуванні освітнього процесу з активною і нелінійною взаємодією всіх учасників, завдяки чому відбувається досягнення на цій основі особистісно-значущого для них освітнього результату. Інтерактивність навчання допускає суб'єкт-суб'єктні стосунки в процесі вивчення дисципліни і, як наслідок, організацію інформаційно-ресурсного середовища, що саморозвивається [82].

У сучасній економічній освіті застосовуються нові комбіновані дисципліни, які об'єднують декілька галузей знань: «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків», «Просторова економіка», «Державне регулювання економіки», «Економетрика», «Економетрія», «Економічна теорія», «Економічна стійкість підприємства», «Інформаційні системи і технології в обліку», «Інформаційні системи і технології в обліку і аудиті (теор. част.)», «Інформаційні системи і технології на підприємстві», «Інформаційні системи і технології у фінансах», «Кількісні методи фінансового прогнозування», «Макроекономіка», «Оптимізаційні методи та моделі», «Стратегічна стійкість підприємства», «Фінансовий ризик і методи його вимірювання» й ін. для студентів різних спеціальностей, а саме 071 – Облік і оподаткування, 051 – Економіка, 074 – Публічне управління та адміністрування. Вивчення таких дисциплін дає можливість не лише розширити економічний світогляд студентів, а й сприяє розвитку в них логічного мислення через аналіз взаємозв'язку і взаємозалежності різних наук, виявлення їх загальних рис і закономірностей.

Інноваційне економічне навчання є сукупністю нововведень, виражених у системі дій і операцій навчальної діяльності, які дозволяють швидко й ефективно досягти прогнозованого результату економічної навченості. Вони стають дуже результативними в освітніх установах нового типу, де проводяться численні експерименти, освоюються незнайомі для масового навчання педагогічні технології.

У педагогічній літературі питанню педагогічних технологій економічної освіти присвячено не так багато робіт.

Нині система педагогічних технологій економічної освіти ґрунтується на особистісно-орієнтованому підході, зосередженому на виявленні індивідуальних

здібностей, навичок і знань студентів. Система методів і способів, які застосовуються в процесі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, має враховувати такі особливості, як різний рівень підготовки студентів, різні напрями спеціалізації та різні здібності до сприйняття матеріалу.

Важливим у формуванні базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування є використання таких ІКТ та ЕОР, як: «СофтТАКСІ» (X-DOOR), «АБ-Система» («Офіс-2000»), «Імпакт», («Акцент-Бухгалтерія»), «Баланс-Клуб» (SoNet), «ТРАСКОсофт» (Trade Manager), GMS (Offise Tools), Глобал Аудит («Quasi+Бухгалтерія»). В процесі вивчення дисципліни з обліку й адміністрування використання офіційних сайтів органів державної влади має важливе значення, оскільки це допоможе студентам зрозуміти складну ієрархію побудови законодавчої, виконавчої гілок влади, розібратися в повноваженнях державних органів, їх підлеглих та співпідлеглих. Якщо за час вивчення дисциплін з обліку й адміністрування у студента не було сформоване і розвинене вміння використати теорію на практиці, тоді перша залишається незатребуваною, втрачаючи в процесі цього свою значущість.

Використання ЕОР для практичного заняття дозволяє студентам знайомитися з економічною практикою стосовно різних ситуацій, що може їм допомогти у формуванні базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Навчання в університеті дисциплінам з обліку й адміністрування із застосуванням ЕОР характеризується такими ознаками: інтенсифікація й оптимізація освітнього процесу; індивідуалізація процесу навчання; інтеграція знань; розвиток сучасної інфраструктури освітнього процесу; технічне забезпечення, мотивація студентів на розвиток навичок роботи з новими системами [184].

Формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування засобами ЕОР необхідно планувати заздалегідь. Такий вид діяльності не має бути спонтанним, оскільки потрібний постійний контроль за

аудиторією, що полягає у визначенні напряму, в якому має вестися ця робота для досягнення бажаного результату, – формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Застосування ЕОР у викладанні дисциплін з обліку й адміністрування має на увазі використання наукових, навчальних, навчально-методичних, довідкових, демонстраційних матеріалів, нормативних документів, представлених в Інтернеті, а також електронних періодичних видань, електронних бібліотек, баз цих довідкових ресурсів, освітніх сайтів.

Найбільші зарубіжні бібліотеки розширюють кількість відвідувачів у всьому світі завдяки формуванню електронного переліку книг, переводячи свої фонди в електронний формат: Бібліотека Конгресу США (близько 33 млн книг); Британська бібліотека (більше 15 млн книг); Публічна бібліотека міста Нью-Йорк (близько 50 млн книг); Національна бібліотека Франції (32 млн книг); Бібліотека Гарвардського університету (16 млн книг).

Інтеграція ЕОР в освітній процес призводить до впровадження нових видів навчання. Серед них можна назвати дистанційне навчання, навчання в інтерактивному режимі, мікронавчання. Ці види навчання допускають обмін текстовими повідомленнями за допомогою електронної пошти, пошук інформації в ЕОР, використання блогів і сайтів з оновлюваним вмістом інформації, робота з електронними періодичними виданнями – «Он-лайн газетами», «Он-лайн журналами».

Відповідно до галузевих стандартів випускник повинен мати низку професійних компетенцій, які потрібні для реалізації своїх професійних функцій в умовах глобальної інформатизації суспільства. Формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування можливе лише у разі, якщо програма дисципліни з обліку й адміністрування, що вивчається, допускає застосування ЕОР. Інтернет є неосяжним інформаційним простором, робота в якому відкриває для учасників освітнього процесу значні можливості організації навчання, але в процесі цього Інтернет виступає і як бар'єр на шляху до глибоких знань, для подолання якого необхідно сформувати у студентів уміння працювати самостійно.



У сучасних ринкових умовах значно змінилися критерії оцінювання ефективності конкурентоспроможності та рентабельності ВНЗ, які нині не лише мають надавати певний обсяг знань, а й формувати вміння використати ці знання на практиці [136]. Інтеграція інноваційних комп'ютерних технологій у навчання дисциплінам з обліку й адміністрування на тлі розвинутого нігілізму дозволяє оптимізувати навчальний процес і зробити його більш пізнавальним, цікавим і результативним.

Якісне функціонування сучасної вищої освіти немислиме без застосування Інтернету й ЕОР тому що саме вони, в поєднанні з узвичаєними засобами навчання, придатні забезпечити результативні умови підготовки фахівців, котрі будуть конкурентоспроможними на світовому рівні. Це можливо лише за умови чіткої державної політики в цьому питанні, реалізації державного фінансового сприяння стосовно впровадження ІКТ у формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, що дозволить втілити в життя основні завдання сучасної системи вищої освіти України.

### **1.3. Модель формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в професійній підготовці**

Процес реформування вищої освіти в нашій країні відбувається в складних умовах. Соціально-економічні, політичні, інтелектуальні зміни нашого суспільства, які відбуваються в короткі терміни, суперечливо позначилися на стані й перспективах розвитку вищої освіти. Нині основні стратегічні завдання реформування вищої освіти на національному рівні полягають у вдосконаленні системи управління освітою, підвищенні якості конкурентоспроможності, доступності, ефективності фінансування освіти. Реалізація цих завдань передбачає перехід до гнучкої ступеневої системи підготовки фахівців; піднесення вищої освіти України на міжнародний рівень та її інтеграцію в європейський простір [128].

Глобальною причиною сучасних цивілізаційних змін є винахід ІКТ. Саме

«інформаційний вибух» людського інтелекту значною мірою породив процеси глобалізації та інтеграції, хоча, визначаючи пріоритети, розміщуємо їх у такій послідовності: процеси глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства. Інформатизація зробила наше суспільство швидкозмінним, інформацію – доступною, знання такими, що швидко застарівають, а вимоги до професійних та особистісних якостей людини – мінливими й динамічними. ІКТ, мережа Інтернет радикально змінили освітнє середовище, засоби міжособистісної комунікації сприяли формуванню якісно нового молодого покоління інформаційного суспільства, поглибили розрив поколінь і наступність традицій. Саме інформатизація суспільства висунула принцип неперервності освіти на позиції пріоритетного принципу сучасної освіти, а медіапростору надала статус впливового не тільки на формування й розвиток людини, а й на суспільну свідомість та суспільну організованість. Внаслідок глобалізаційних процесів, як зазначається у Білій книзі національної освіти України, активно формуються такі інноваційні утворення, як : «світовий освітній простір», «європейський освітній простір», «світові освітні мережі». Різні рівні інтеграції освітніх, наукових, педагогічних, урядових, громадських організацій створюють небачені можливості для їхньої співпраці, взаємодії в умовах інтернаціоналізації різних сфер життя суспільств. Відбувається глобалізація навчальної, дослідницької, інноваційної діяльності завдяки формуванню нових систем дистанційного навчання і дослідницьких мереж, які діють у світі незалежно від географічних та політичних кордонів [19].

Основні принципи реформування освіти в Україні були окреслені урядом 1992 року на Першому конгресі українських освітян. У 1993 році була прийнята Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), яка визначала стратегічні завдання реформування освіти в українській державі: відродження і розбудова національної системи освіти як найважливішої ланки виховання свідомих громадян української держави; формування освіченої, творчої особистості; виведення освіти в Україні на рівень розвинених країн світу шляхом докорінного реформування її концептуальних, структурних, організаційних засад.

[72]. Аналізуючи рівень відповідності основних напрямів реформування з педагогічною ситуацією, що склалася, ми виявили деякі розбіжності. Має значення впровадження в освітній процес не лише ЕОР як інноваційного засобу оптимізації й інтенсифікації, а й застосування його в процесі розв'язання освітніх завдань. Поява і застосування інноваційних технологій, наприклад ЕОР, в освіті є якісно новими змінами в професійній підготовці студента, зокрема що стосується формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Широке використання ЕОР свідчить про постійний розвиток освітніх технологій.

ЕОР надають необхідні та достатні можливості для моделювання навчального процесу, а в нашому дослідженні – для побудови моделі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування у фаховій підготовці. Застосування ЕОР – це спосіб реалізації, а не самі моделі, що реалізуються. Якість вищої освіти, яку здобувають студенти в ВНЗ, заснована на використанні ЕОР, буде більш високою, якщо застосовувати їх як інструмент, що розширює межі освітнього простору, створює єдине інформаційне поле для всіх учасників навчання.

Застосування ЕОР в освіті ВНЗ зумовлене розвитком дослідницького, креативного підходу в навчанні, формуванням критичного мислення, нової культури. Дослідженню питання педагогічного моделювання присвятили свої роботи науковці: А. Андреев, Ю. Брановський, Л. Долінер, В. Загв'язинський, О. Козирева, У. Рейтман, В. Тестов. У працях Н. Солодухо, Д. Кім представлена методика ситуаційного моделювання. Моделювання засноване на формуванні моделі освітньої ситуації та її аналізі. Моделювання включає проведення дослідів, уявних експериментів з моделлю ситуації.

Говорячи про побудову моделі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування у фаховій підготовці, звернемося до самого поняття «модель». У перекладі з латинської мови *modelus* означає міру, зразок. Енциклопедичне визначення терміна «модель» звучить як деяка система (приклад, зразок, конструкція), яка відображає і виражає деякі властивості та

стосунки іншої системи й у вузькому сенсі замінює її. Модель є систематизованою формою інноваційного експерименту, типом альтернативної освіти; подумки або практично створеною структурою, яка відтворює частину дійсності в наочній формі. За Ю. Валєєвою, модель – конкретний образ досліджуваного об'єкта, в якому можуть бути представлені передбачувані або реальні властивості, або інший об'єкт, який має місце бути нарівні з тим, що вивчається, і близьким до нього відносно деяких певних властивостей або структурних особливостей [26, с. 29-32]. Науковець А. Зінов'єв представляє модель як засіб одержання знань, а не самі знання.

Поняття «моделювання» представлене в декількох аспектах: метод досягнення об'єктів через їх моделі, процес побудови цих моделей, форма пізнавальної діяльності, моделювання операцій мислення і формування якісних характеристик особистості [5]. Метод моделювання пов'язаний зі створенням певних моделей, а процес дослідження за допомогою цього методу базується на здібностях людини до абстрагування. Таким чином, процес моделювання є різновидом абстрактно-логічного пізнання. Процес моделювання відображає систему основних чинників і вимог, що впливають на змістовний компонент моделі, рівні її розвитку і структуру, а також аналіз її компонентів, представлених як логічно однорідні [12]. Модельована ситуація є прообразом реального об'єкта з наявністю характерних рис, властивостей, що дає можливість отримати уявлення про структуру, зміст, функції об'єкта.

Будь-яка модель допускає відоме спрощення того класу педагогічних явищ, які виступають предметом пізнання, не можуть бути тотожними об'єкту, аналогічними йому в усіх стосунках [46, с. 32]. Будова моделі – це вираз ідейного змісту досліджуваного об'єкта. Модель є аналітичною або графічною будовою будь-якого процесу, це штучно створений об'єкт. Моделювання є дослідженням будь-яких явищ, процесів за допомогою побудови і вивчення їх моделей; застосуванням моделей для аналізу поведінки та характеристик реальних систем.

Розробка моделей-проектів допускає здійснення конкретного покрокового плану. Згідно з дослідженнями Е. Заїр-Бека етапи побудови педагогічної моделі-

проекту такі: визначення задуму; ескіз моделі-проекту; розставляння моделей дій-стратегій; планування реальних стратегій на рівні завдань і умов їх реалізації; організація зворотного зв'язку, оцінка процесів; оцінка й аналіз результатів [83].

Цей метод не допускає варіативності та застосовується для розв'язання вузьконаправлених педагогічних завдань. Науковці В. Монахов і Т. Смиковська характеризують педагогічну модель діяльності викладача як «відображення, що описує формальною мовою компоненти системи, взаємозв'язки між ними, а також процеси перетворення, становлення й розвитку методичної системи викладача в реальних умовах соціокультурного середовища» [129, с. 51]. Дослідник А. Дахін визначає модель як «штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, є подібним до досліджуваного об'єкта (чи явища), відображає і відтворює в простішому й огрубленому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і стосунки між елементами цього об'єкта» [67, с. 24]. Таким чином, з точки зору педагогіки моделювання – це матеріальне або уявне наслідування реально наявної педагогічної системи через формування спеціальних аналогів (моделей), в яких реалізуються принципи організації і функціонування цієї системи [192].

Компетентність на сучасному етапі є показником якості вищої освіти, що формує основи її професійного аспекту, необхідного для прийняття рішень і діяльності в сфері обраної професії. Тому сьогодні склалася загальна думка, що компетентність характеризується наявністю у фахівця не стільки значного обсягу знань і досвіду, скільки вмінь актуалізувати накопичені знання та вміння в потрібний момент і використати їх у процесі своїх професійних функцій. У такому контексті компетентність проявляється в здатності правильно оцінити ситуацію, що склалася, та прийняти, у зв'язку з цим, потрібне рішення, яке дозволяє досягти значного результату [97, с. 20].

Педагогічне моделювання є спеціальною діяльністю, орієнтованою на науково-обґрунтоване розроблення моделі або технології розвитку, вдосконалення, перетворення освітнього процесу і виховання, а також впровадження цієї моделі або технології [56]. Моделювання навчання

дисциплінам з обліку та адміністрування у фаховій підготовці з використанням EOP створює оптимальні умови для розвитку базових компетентностей, оскільки дає можливість відтворення, імітації подій, що відображають одержані знання в процесі практичної діяльності.

Процес педагогічного моделювання вивчення навчальних дисциплін з обліку та адміністрування засобами ІКТ сприяє не лише розвитку знань, умінь пошуку розв'язку нестандартних виробничих ситуацій, а й дозволяє формувати базові компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування (розділ 3). На основі правових освітніх ситуацій відбувається демонстрація невідповідності нового матеріалу раніше вивченому, активізуються різні точки зору з представленого питання, пояснюється «неможливість» вивчення економічної теорії у відриві від практичного застосування одержаних знань.

Розроблення моделі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування має передбачати комплексний підхід із застосуванням різних методів навчання. Моделювання – це побудова структури, що відображає реальний педагогічний процес або явище. У цілому процес моделювання складається з таких етапів: побудова моделі; оптимізація моделі; вибір моделі (ухвалення рішення). У процесі побудови моделі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування важливо враховувати зовнішні ресурси інформаційного освітнього середовища, до яких відносять навчально-методичні, науково-методичні, інформаційні (електронні освітні ресурси) й інші види забезпечення. Як внутрішні ресурси студента ми розглядаємо: навчальні уміння, мотивацію до вивчення навчальних дисциплін з обліку та адміністрування, навички роботи з EOP і пошуковими системами, особистісні якості. Ефективність моделювання процесу формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування полягала у відповідності пропонованої моделі дійсності та її прогностичній адекватності, валідності, зумовленої вибраними підставами: первинними теоріями та гіпотезами. Важливим критерієм функціональності розробленої моделі є її відповідність дійсності.

Педагогічну валідність можна визначити комплексно: концептуально, критерійно та кількісно, оскільки в педагогіці моделюються, як правило, багатовимірні і багатофакторні процеси. Відмінність валідності від достовірності визначається наявністю критерійної бази, що дозволяє визначити міру ефективності моделювання. Якщо в широкому сенсі під валідністю мається на увазі міра відповідності практичних результатів, ідей, методів поставленим завданням, відтвореним за допомогою моделювання, то у вузькому сенсі валідність визначає збіг із заздалегідь встановленою точністю прогнозованого результату і реальності. У роботах А. Новікова наведено низку вимог, що висувуються на етапі побудови моделі: інгерентність – співвідношення розробленої моделі з освітнім середовищем, модель має застосовуватися в процесі навчання як природна складова частина; простота моделі – пріоритет істотних якостей або характеристик моделі, що робить її застосування найбільш оптимальним і результативним, що пов'язано з формалізацією в моделюванні; адекватність моделі – можливість з її допомогою досягти поставленої мети педагогічної діяльності відповідно до висунених завдань [139].

При побудові моделі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, яка містить такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний, були передбачені можливості створення особистісного ЕОР; дослідження правових питань за допомогою додаткової інформації; фіксації уваги студентів на складних економічних моментах, що вимагають додаткового опрацювання; визначення позитивних і негативних результатів у розумінні, оцінюванні та розв'язанні економічної ситуації засобами ЕОР (рис. 1.2).

*Ціннісно-мотиваційний* – цілісний зміст діяльності, способів формування перспективних, внутрішньо вмотивованих ліній, дій, соціальних установок, інтересів, потреб, мотивів, рівнозначних цілям і завданням професійної діяльності з обліку та адміністрування, світоглядна позиція, світоглядне сприймання ІКТ для життя та діяльності в інформаційному суспільстві.



Рис. 1.2. Модель формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування



*Когнітивний* – сукупність ґрунтовних знань профільних наук, соціально-економічних законів і теорій, сутності, структури та тенденцій розвитку економічних систем; методів економічного аналізу господарських процесів на мікро- та макрорівнях; знань основ теорії управління; спеціальних професійних знань щодо виконання функціональних обов'язків з обліку та адміністрування; системи знань щодо особливостей економічної інформації, способів її оброблення засобами ІКТ; системи знань нормативної та правової бази, галузевих стандартів, на основі яких формуються базові компетентності.

*Діяльнісний* – сукупність умінь і навичок щодо: виконання функціональних обов'язків фахівця з обліку та адміністрування; практичного розв'язання завдань професійного спрямування з обліку та адміністрування методами економічного аналізу та проектування, у тому числі засобами ІКТ; планування, формування цілей, завдань та організації професійної діяльності, аналізу її результатів; виокремлення та формулювання проблемних аспектів професійної діяльності з обліку та адміністрування; професійного спілкування і роботи в групі, у тому числі використовуючи ІКТ; практичний досвід у сфері діяльності, пов'язаної із обраною професією.

*Особистісний* – сукупність вагомих для обраної сфери професійної діяльності з обліку та адміністрування індивідуально-психологічних якостей і здатностей, головними з яких є здатність осмислювати, оцінювати, прогнозувати власну професійну діяльність з обліку та адміністрування та її результати (здатність до рефлексії); здатність працювати в колективі, аналізувати поведінку оточуючих і свою власну, що притаманно вимогам професій типу «людина–людина»; визнання неперервної освіти впродовж життя.

Рівень сформованості базових компетентностей, зважаючи на особистісні якості майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, може бути різним і вимірюватися за допомогою певного критеріального апарату. Враховуючи базові компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування і структурні компоненти базових компетентностей (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний), розуміючи компетентність як стан, як процес і як

результат, для оцінювання якості професійної підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування нами виділено критерії: *ціннісно-орієнтаційний, професійно-пізнавальний, функціонально-компетентнісний, інформаційно-інтерактивний*.

*Ціннісно-орієнтаційний критерій* характеризується розумінням ціннісних орієнтирів обраної професії, наявністю потреби стати кваліфікованим фахівцем з обліку та адміністрування, вдосконалювати базові компетентності через усвідомлення змісту професії та її особливостей, сформованістю професійного інтересу, здатністю долати перешкоди в професійній діяльності. Складові ціннісно-орієнтаційного критерію: ставлення до обраної професії; потреба до професійної самоосвіти та самовдосконалення.

*Критерій професійно-пізнавальний* визначає обсяг, глибину, мобільність теоретичних фахових знань (економічних теорій, економічних категорій, законів, правил сучасної економіки) і здатність перенесення їх у професійно-практичну діяльність з обліку та адміністрування; ступінь обізнаності щодо використання новітніх методів й ІКТ у професійній діяльності. Складниками професійно-пізнавального критерію є: рівень сформованості теоретичних професійних знань з обліку та адміністрування; ступінь обізнаності щодо використання методів та ІКТ для розв'язання професійних завдань; розвиненість економічного мислення.

*Функціонально-компетентнісний критерій* характеризується ступенем сформованості практичних професійних умінь і навичок щодо розв'язання професійних завдань з обліку та адміністрування, в тому числі і засобами ІКТ, рівнем професійної самостійності під час розв'язання проблем та прийняття управлінських рішень, здатність керувати робочою групою в процесі виконання практичних завдань. Складниками функціонально-компетентнісного критерію є: рівень сформованості практичних умінь і навичок розв'язання професійних завдань з обліку та адміністрування, в тому числі засобами ІКТ; рівень професійної самостійності; здатність керувати робочою групою; готовність до виконання професійних функцій у реальних умовах.

*Інформаційно-інтерактивний критерій* характеризується рівнем практичних умінь спілкування та розв'язання інформаційних завдань професійного характеру з обліку та адміністрування засобами ІКТ. Складові інформаційно-інтерактивного критерію: здатність вільно орієнтуватися в інформаційному просторі під час розв'язання професійних завдань з обліку та адміністрування; уміння спілкуватись із засобами ІКТ у професійній сфері.

Ґрунтуючись на роботах науковців Н. Болюбаш [21], М. Головань [55], Г. Ковальчук [103] і проведених дослідженнях виділено та детально описано в табл. 1.2 рівні сформованості базових компетентностей: високий, середній, низький.

Таблиця 1.2

Критерії, рівні та показники сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування

Критерії	Рівні	Показники
ціннісно-орієнтаційний	високий	характеризується усвідомленим вибором професії, необхідністю постійного професійного зростання, потребою постійного оновлення й удосконалення фахових знань, умінь і навичок, формування свого креативного мислення
	середній	Наділений, у переважній більшості, зовнішньою позитивною мотивацією стосовно професійної діяльності, наявністю зацікавленості до самостійного пошуку результативних шляхів розв'язання виробничих ситуаційних завдань із метою самовдосконалення, потребою розвитку своїх професійних знань, умінь і навичок
	низький	виражається слабким інтересом і недостатньою внутрішньою мотивацією в професійній практиці, недостатнім усвідомленням важливості фахового самовдосконалення, потребою відновлювати та, за потреби, вдосконалювати професійні знання
професійно-пізнавальний	високий	характеризується сформованістю теоретичних знань із фундаментальних і професійно-орієнтованих дисциплін, уміннями визначати та розв'язувати нетипові економічні задачі, користуючись новітніми методами й ІКТ, вільно оперувати категоріями, поняттями, методами та прийомами з обліку та адміністрування в процесі розв'язання складних професійних завдань і в науково-дослідницькій роботі

	середній	наділений необхідними теоретичними знаннями з фундаментальних і професійно-орієнтованих дисциплін для здійснення професійних завдань з обліку та адміністрування, майстерністю синтезувати одержані теоретичні знання та використовувати їх на практиці, користуючись стандартними методами й ІКТ, наявністю творчих елементів економічного мислення
	низький	характеризується мінімально потрібним обсягом теоретичних знань із фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін з обліку та адміністрування для здійснення професійних завдань, використання стандартних методів та ІКТ для розв'язання нескладних професійних завдань, мало розвинутим економічним мисленням
функціонально-компетентнісний	високий	виражається володінням навичками розв'язування професійних завдань творчого рівня, застосовуючи методи аналізу, синтезу, моделювання й ІКТ для розв'язання фахових завдань, здатністю до аналізу нових ситуацій у професійній сфері та прийнятті оригінальних рішень, спроможністю формувати й очолювати робочу групу для розв'язання професійних завдань, готовністю до практичної діяльності в справжніх виробничих умовах
	середній	характеризується вміннями розв'язувати типові задачі за складним алгоритмом, застосовуючи економіко-математичні методи, інформаційно-комунікаційні технології, комп'ютерні програми загального і професійного призначення з обліку та адміністрування, достатнім рівнем фахової самостійності, проте недостатнім рівнем узагальнення всіх показників для прийняття управлінських рішень, спроможністю працювати в команді для розв'язання професійних завдань як виконавець, готовністю під керівництвом здійснювати організовану діяльність у виробничих умовах з обліку та адміністрування
	низький	розкривається наявністю практичних навичок застосування ІКТ для розв'язання нескладних практичних завдань на рефлексивному рівні (згідно з простим алгоритмом), неналежним рівнем фахової самостійності та здійснення роботи за шаблоном, низькою здатністю працювати в команді, неготовністю реалізовувати практичну діяльність у справжніх виробничих умовах

Продовж. табл. 1.2

інформаційно-інтерактивний	високий	наділений здатністю описувати власні інформаційні потреби з обліку та адміністрування, швидко знаходити, аналізувати, обробляти та користуватися здобутою інформацією, вміннями визначати напрями подальших пошуків інформації з метою генерації нових знань, безперешкодним володінням усіма видами комунікацій засобами ІКТ
	середній	характеризується достатніми навичками орієнтування в інформаційному просторі з метою пошуку професійно-значущої інформації та її використання у фаховій сфері, сформованістю вмінь комунікації засобами ІКТ у професійній сфері обліку та адміністрування
	низький	розкривається наявністю навичок пошуку інформації в інформаційних системах для розв'язання професійних завдань за шаблоном інформаційної діяльності та її застосування за алгоритмом, не досить сформовані вміння спілкування за допомогою засобів ІКТ у професійній сфері обліку та адміністрування

Представлена модель формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування визначає оптимальні умови для її розвитку, оскільки здійснюється відтворення, імітація подій, що демонструють рівень економічних знань і уміння пошуку розв'язків професійних завдань засобами ЕОР. Моделювання в освітньому процесі визначає два аспекти: моделювання представляє той зміст, який має бути вивчений студентом у результаті навчання, той метод пізнання, котрий він має опанувати; моделювання – це навчальна дія і засіб, без якого неможливе повноцінне навчання. У процесі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування створюється і розвивається ресурсне середовище для моделювання, в якому закумульовані засоби моделювання, різні економічні освітні ситуації, реалізуються умови для віртуальної взаємодії різних суб'єктів. У процесі використання ЕОР під час проведення заняття важливо відзначити, що комп'ютерні технології є допоміжним елементом у навчанні, «на занятті технічні засоби мають застосовуватися лише в тому випадку, якщо вони не підміняють викладача, а допомагають йому» [92, с. 75]. Практично кожен з наявних у викладача технічних

засобів навчання за правильного їх використання дозволяє інтенсифікувати навчальний процес.

Формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування реалізується шляхом активної участі студентів на практичному занятті, інформаційного обміну, науково-дослідних робіт. У процесі цього мислення спрямоване на осмислення як самого пошуку, так і на ознайомлення з поточною інформацією, з якою студент стикається в процесі пошуку в Інтернеті. Плюсом є те, що ця поточна інформація є додатковою, що розширює його знання. Під час виконання завдання, в процесі наукового пошуку, через терміни у студентів відбувається рефлексія і вивчення понятійного апарату ознайомлення з додатковим матеріалом за посиланнями, що даються на ці терміни [183, с. 17-24].

Зміни, пов'язані із застосуванням ЕОР у системі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, характеризуються з тим, що їх використання видозмінює саму природу мислення, а значить і суть процесу освіти. Використовуючи ЕОР викладач трансформує способи подання інформації, а значить і сприйняття проблеми. Формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування є дидактичним раціональним навчанням економічним дисциплінам із застосуванням ІКТ, які відіграють роль помічника викладача в організації пізнавальної діяльності студентів, реалізації відкритої освіти й особистісної спрямованості, що робить процес навчання інформаційно-містким і доступним. У процесі дисертаційного дослідження нами було реалізовано: предметне моделювання: представлення об'єктів, процесів, характерних рис явищ; робота з економічними документами; інформаційно-комп'ютерне моделювання: пошук інформації в професійно-орієнтованих базах даних; он-лайн-спілкування, мережна комунікація, інформаційний і науковий обмін, написання коментарів до висунутих гіпотез, розгляд економічних прецедентів, формування інформаційних моделей освітніх ситуацій; ігрове моделювання: реалізація у формі гри реальної ситуації, інтеріоризація економічної інформації.

Розроблення моделі формування базових компетентностей майбутніх

фахівців з обліку та адміністрування полягає у взаємозв'язку елементів, доцільно поєднаних в структурі освітнього процесу ВНЗ: визначення особливостей професійної діяльності в сучасних умовах з точки зору економічного аспекту; розроблення системи вимог до сучасного фахівця на основі розвитку інформаційного змісту майбутньої професійної діяльності; розроблення методичної системи формування базових компетенцій майбутніх фахівців з обліку та адміністрування з позиції досягнення необхідного рівня сформованості професійних знань, умінь і навичок; діагностика результативності сформованості базових компетентностей студентів.

У процесі дослідження виявлена система знань і вмінь, а також система професійно значущих якостей, яка лягла в основу формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Студенти мають: *знати*: інформаційні технології; основні завдання і напрями політики у сфері державного управління; суть і функції обліку й адміністрування; види нормативних правових актів в Україні; *уміти*: використати нормативні правові акти у своїй діяльності; планувати, контролювати, ефективно збирати інформацію, необхідну для ефективного ведення діяльності організації; працювати з нормативними актами органів виконавчої влади; орієнтуватися в українському законодавстві; пояснювати сферу застосування конкретних видів нормативних правових актів; *володіти*: термінологією, довідково-пошуковими системами інтернет-ресурсів.

Моделювання процесу формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування вимагає наявності таких педагогічних принципів: візуалізації, системності, індивідуалізації, інтерактивності, варіативності, професійної мобільності, комплексності, прагматичності, проблемності. Робота в аудиторії з доступом до ЕОР дає можливість викладачеві контролювати й оцінювати результати роботи студентів, а також направляти, рекомендувати, вносити зміни в сам навчальний процес. У системі засобів навчання дисциплінам з обліку й адміністрування в спільній діяльності студента та викладача, спрямованій на досягнення педагогічних цілей, ЕОР займають

істотне місце в організації, активізації і контролі ефективності навчальної діяльності. Це стає можливим завдяки виокремленню окремих фрагментів, органічності застосування ЕОР в процесі навчальної діяльності на будь-якому етапі. Інноваційні технології активізують більш усвідомлене ставлення студентів до екзаменаційної сесії. Інтерактивна мережа дозволяє студентам екзаменувати самих себе за необхідності. Систематично екзаменуючи себе, студент розуміє і самостійно оцінює міру своєї підготовки.

В інформаційному освітньому середовищі лекції можуть бути текстовими, звуковими, візуальними. Вони представлені в реальному часі та в запису (оффлайн), фронтально й індивідуально. Інтернет-відеоконференції можуть використовуватися для індивідуального варіанта проведення лекційного заняття, а за наявності проєкційної техніки – для передавання зображення з монітора комп'ютера на інтерактивну дошку в аудиторії і для фронтального варіанта, коли студентам надається можливість колективно бути присутніми на віртуальній лекції, що проводиться в реальному часі.

Знання, представлені у формалізованому вигляді, акумулюються в національних і світових інформаційних освітніх ресурсах. Уміння здобувати знання, що містяться в цих ресурсах, є ключовою складовою професійної компетентності фахівця. Єдина колекція цифрових навчальних ресурсів [www.school-collection.edu.ru](http://www.school-collection.edu.ru), єдине вікно доступу до освітніх ресурсів [www.window.edu.ru](http://www.window.edu.ru) забезпечують доступ до набору сучасних матеріалів і навчальних засобів, призначених для викладання і вивчення різних навчальних дисциплін. Колекція створює умови для підтримки системного впровадження й активного використання ІКТ у навчальних закладах і представлення всім зацікавленим учасникам навчального процесу безкоштовного та вільного доступу до якісного й повного набору будь-яких навчальних матеріалів. Отже, учасники навчального процесу мають однаковий доступ до якісних ресурсів за рахунок створення в Інтернет високоякісного навчального контенту і технологічної інфраструктури, що забезпечує його доставку на автоматизовані робочі місця, підключені до Інтернет [131, с. 235].



Інформаційне освітнє середовище дозволяє професорсько-викладацькому і студентському колективам брати участь в очних, заочних, дистанційних процесах різного рівня в навчальній аудиторії і позааудиторній діяльності. Використовуючи високотехнологічні інструменти, викладачі й студенти можуть проводити на заняттях наукові експерименти, здійснювати моделювання природних процесів, створювати мультимедійні твори (проекти), виконувати пошук інформації, організувати свої виступи у вигляді презентацій і проектів [107, с. 302]. Завдання освітнього процесу полягає у формуванні інформобільності студентів: «чим більше різноманітних сигнальних дій, які система (студент) може перетворювати на реальні сигнали, тим більше її інформобільність, тобто тим вища у студентів здатність до декодування різноманітної інформації, тим вищий рівень інформобільності, тобто активного сприйняття і засвоєння інформації» [214, с. 69]. За постійного супроводу навчання ЕОР важлива роль викладача, оскільки є необхідність постійної підтримки цього процесу з його боку [124].

Реалізація інтерактивної взаємодії між студентами і викладачами дає можливість спільно здійснювати навчально-пізнавальну, дослідницьку, творчу діяльність у процесі вивчення дисципліни, досягаючи під час цього значних результатів, оскільки підвищується рівень знань, що мотивується інтересом до предмета ЕОР, дає можливість вивчення навчального матеріалу студентами у різних формах, видах і організації керованого навчального процесу, як індивідуального, так і у складі навчальних груп.

### **Висновки до першого розділу**

У першому розділі розкрито сутність базових понять дослідження; розглянуто формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування як педагогічну проблему; з'ясовано психолого-педагогічні аспекти формування базових компетентностей майбутніх фахівців; визначено та обгрунтовано завдання і проблеми формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки з використанням ЕОР.

Проаналізувавши українську та зарубіжну науково-методичну літературу та дисертаційні роботи з проблеми дослідження, констатуємо, що формування базових компетентностей у фахівців економічного спрямування забезпечує здатність навчатися й самонавчатися впродовж життя; професійну мобільність; підвищення соціальної активності, конкурентоспроможності в умовах ринкових відносин. Уточнено дефініції понять: компетенція – базова якість індивідуума, котрий має причинне відношення до ефективного і/або найкращого на основі критеріїв виконання в професійній або в інших ситуаціях; компетентність – інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності у цій сфері; базові компетентності – основний освітній результат, тобто інтегровані знання, вміння, здібності, необхідні майбутньому фахівцю для того, щоб бути мобільним у різних професійних середовищах.

З'ясовано та розкрито зміст поняття «базові компетентності фахівця з обліку та адміністрування» як інтегративно-динамічного особистісного утворення, що характеризується системою професійних знань, умінь і якостей, які забезпечують можливість фахівцеві з обліку та адміністрування регулювати свої професійні дії й якісно здійснювати виконання облікової, фінансово-економічної, організаційної, контрольно-аналітичної роботи тощо. Важливою умовою формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування є електронні освітні ресурси – невід'ємний компонент інформаційного освітнього середовища ВНЗ. Формування базових компетентностей передбачає декілька цілей: набуття широкого спектра знань із дисциплін з обліку й адміністрування; практичного застосування одержаних знань і умінь як у професійній діяльності, так і поза нею; вивчення сучасних ІКТ, методів і засобів навчання.

Проаналізовано структуру сучасних пошукових систем, професійних порталів і сайтів, визначено основні характеристики та вимоги, що висуваються до ЕОР як до засобу навчання, що дозволяє підготувати рекомендації науково-

методичного та технічного змісту щодо використання ІКТ у процесі вивчення дисциплін з обліку й адміністрування.

Розроблена модель формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки, в структурі якої відображені оптимальні умови для розвитку базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, містить такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний.

Моделювання процесу формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування вимагає наявності таких педагогічних принципів: візуалізації, системності, індивідуалізації, інтерактивності, варіативності, професійної мобільності, комплексності, прагматичності, проблемності. Робота в аудиторії з доступом до ЕОР дає можливість викладачеві контролювати й оцінювати результати роботи студентів, а також направляти, рекомендувати, вносити зміни в сам навчальний процес.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ**

1. Адольф В. А. Выявление уровня информационной компетентности выпускников общеобразовательных учреждений / В. А. Адольф, И. Ю. Степанова, О. А. Гумеров // Информатика и образование. – 2007. – № 5. – С. 116-119.
2. Армстронг М. Практика управления людскими ресурсами / Майкл Армстронг. – М. : Питер, 2004. – 825 с.
3. Астафьева О. Н. Синергетический подход к исследованию социокультурных процессов: возможности и пределы / О. Н. Астафьева. – М. : Изд-во Москов. гос. ин-та делового администрирования, 2002. – 295 с.
4. Афанасьев Ю. Н. Гуманитарное образование: самоопределение на рубеже веков / Ю. Н. Афанасьев // Информатизация образования как глобальная проблема. [Электронный ресурс] – Режим доступа – [http://www.yuri-afanasiev.ru/humana/tom4\\_3.htm](http://www.yuri-afanasiev.ru/humana/tom4_3.htm).
5. Бабанский Ю. К. Введение в научное исследование по педагогике / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1998. – 154 с.
6. Бабаян О. О. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами імітаційно-рольового моделювання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. О. Бабаян. – Вінниця, 2009. – 20 с.
7. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании / В. И. Байденко // Высшее образование в России : научно-педагогический журнал. – 2004. – № 11. – С. 4-13.
8. Байденко В. И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода: лекция в слайдах / В. И. Байденко. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки, 2004. – С. 11.
9. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Баловсяк. – К., 2006. – 25 с.

10. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх вчителів іноземних мов : дис.. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. В. Баркасі. – Одеса, 2004. – 171 с.

11. Бахов І. С. Формування професійної міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів у вищому навчальному закладі : Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. С. Бахов. – К., 2011. – 22 с.

12. Белоновская И. Д. Моделирование проблемных ситуаций как средство формирования прогностических умений будущего юриста : монография / И. Д. Белоновская, Е. О. Филиппова. – Оренбург : ООО ИПК «Университет», 2012. – 192 с.

13. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия): учеб.-метод. пособие / В. П. Беспалько. – Воронеж : МОДЭК, 2002. – 350 с.

14. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. – [Електронний ресурс] / І. Д. Бех. – Режим доступу : <http://www.ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html>.

15. Биков В. Ю. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення / В. Ю. Биков, В. В. Лапінський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2012. – № 2. – С. 3-6.

16. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина [та ін.]. ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

17. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті / Н. М. Бібік // Укр. пед. журн. – 2015. – № 1. – С. 47-58.

18. Бібік Н. М. Компетентнісна освіта – від теорії до практики / Бібік Н. М., Єрмаков І. Г., Овчарук О. В. – К. : Плеяда, 2005. – 120 с.

19. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.]. ; за ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. – К. : Інформ.системи, 2010. – 342 с.

20. Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід як основа модернізації сучасної освіти / Ю. Д. Бойчук. [Електронний ресурс]. – Доступ до ресурсу : [http://www.iprobuk.cv.ua/images/Бойчук\\_Харків.pdf](http://www.iprobuk.cv.ua/images/Бойчук_Харків.pdf).

21. Болюбаш Н. М. Теоретичні засади формування компетентності майбутніх економістів / Н. М. Болюбаш // Наукові праці. – Вип. 99. – Т. 112. Педагогіка. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. П. Могили, 2009. – С. 88-95.

22. Боярчук Н. К. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю у процесі вивчення спеціальних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Надія Костянтинівна Боярчук. – Ялта, 2013. – 20 с.

23. Бріскін Ю. А. Галузеві особливості Internet-освіти / Ю. А. Бріскін // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – № 1. – С. 15-17.

24. Бутенко Т. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Т. Ю. Бутенко. – Вінниця, 2011. – 22 с.

25. Ваграменко Я. А. Об основных направлениях информатизации педагогического образования / Я. А. Ваграменко, С. В. Богданова, В. А. Рыжов, С. А. Жданов, С. Д. Каракозов // Педагогическая информатика. – 2004. – № 1. – С. 19-30.

26. Валеева Ю. И. Телекоммуникационные технологии как средства научных исследований : учебное пособие / Ю. И. Валеева, И. В. Сликишная, А. Н. Шеремет. – Новокузнецк : Изд-во КузГПА, 2004. – 140 с.

27. Васаженко Н. О. Використання інтернет-технологій в процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців-економістів / Н. О. Васаженко // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. – Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. – Вип. 44. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – С. 37-40.

28. Васаженко Н. О. Використання міжпредметних зв'язків в процесі формування професійної компетентності фахівців економічного спрямування /

Н. О. Васаженко // Наукові записки. – Вип. 8. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Ч. 1. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – С. 163-166.

29. Васаженко Н. О. Навчання майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в контексті компетентнісного підходу з використанням електронних освітніх ресурсів / Н. О. Васаженко // Педагогіка безпеки. Міжнародний науковий журнал. – 2016. – С. 20-32.

30. Васаженко Н. О. Практичні аспекти формування професійної компетентності фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ\*плюс – 2015»: матер. II Міжнар. науково-метод. конф. : у 3 ч. – Ч. 3. – Суми : ВВП «Мрія», 2015. – С. 13-15.

31. Васаженко Н. О. Використання інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Дидактика Яна Амоса Коменського: від минулого до сьогодення : матер. Третьої міжнар. інтернет-конф. // FOLIA COMENIANA : вісник Польсько-української науково-досл. лабораторії дидактики ім. Я. А. Коменського. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – С. 19-23.

32. Васаженко Н. О. Застосування інноваційних технологій в процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей / Н. О. Васаженко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології // Науковий журнал. – 2016. – № 2. – С. 109-119.

33. Васаженко Н. О. Практичні аспекти використання інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. М. Т. Мартинюк]. – Умань : ФОП Жовтий О.О., 2015. – Вип. 2. – Ч. 2. – С. 60-67.

34. Васаженко Н. О. Практичні аспекти формування базових компетенцій фахівців з обліку та адміністрування у вищих навчальних закладах /

Н. О. Васаженко // The scientific heritage. – Budapest, 2017. – Vol. 2. – № 14 (14). – P. 32-37.

35. Васаженко Н. О. Практичні аспекти формування інформаційної компетентності фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2015) : матер. Всеукр. наук.-практ. конф.; у 2-х томах. – Суми : ВВП «Мрія», 2015. – Т. I. – С. 19-23.

36. Васаженко Н. О. Проблеми формування інформаційної компетентності фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень : зб. наук. пр. – Вип. 4(7); ВДПУ ім. М. Коцюбинського. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер». – С. 3-6.

37. Васаженко Н. О. Реалізація міжпредметних зв'язків в процесі формування професійної компетентності фахівців економічного спрямування / Н. О. Васаженко // Сучасні тенденції навчання фізики у загальноосвітній та вищій школі: [матер. II Міжнарод. наук.-практ. Інтернет-конф., присвяч. 120-річчю від дня народження І. Є. Тамма]. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – С. 10-13.

38. Васаженко Н. О. Формування інформаційної компетентності фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Наукові записки. – Вип. 8. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Ч. 2. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – С. 9-15.

39. Васаженко Н. О. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей / Н. О. Васаженко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 43. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 182-187.

40. Васаженко Н. О. Формування професійної компетентності студентів-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Гуманітарний корпус: [збірник наук. статей з актуальних проблем філософії, психології, педагогіки та історії]. – Вип. 5. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – С. 24-28.



41. Вишпольська В. Ф. Функціональний компонент базової компетентності фахівця з міжнародних економічних відносин [Електронний ресурс] / В. Ф. Вишпольська. – Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/11.\\_NPRT\\_2007/Pedagogica/21998.doc.htm](http://www.rusnauka.com/11._NPRT_2007/Pedagogica/21998.doc.htm).

42. Вікторова Л. В. Формування професійно-термінологічної компетентності студентів вищих аграрних навчальних закладів у фаховій підготовці: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Вікторова Леся Вікторівна. – К., 2009. – 257 с.

43. Вітвицька С. С. Компетентнісний та професіографічний підходи до побудови професіограми магістра освіти. / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського державного університету, 2011. – № 57. – С. 52-58.

44. Власюк І. В. Формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх економістів / І. В. Власюк // Педагогіка і психологія професійної освіти: наук.-метод. журнал. – Львів, 2011. – № 1. – С. 81-89.

45. Власюк І. Професійно-термінологічна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх економістів / І. Власюк // I Всеукраїнська конференція молодих учених і студентів [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ito.vspu.net/>.

46. Вовси-Тиллье Л. А. Модульно-компетентностная технология / Л. А. Вовси-Тиллье // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 3. – С. 30-35.

47. Вознюк О. В. Інноваційний підхід до аналізу професійної компетентності сучасного фахівця / О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк // Інновації у вищій освіті : проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – С. 328-346.

48. Вознюк О. В. Сучасні наукові підходи як методологічні засади компетентнісного підходу в освіті. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С.11-18.

49. Галямина И. Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с

использованием компетентностного подхода : материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. / И. Г. Галямина. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 66 с.

50. Гладкова В. М. Акмеологічні засади професійного самовдосконалення менеджерів вищих навчальних закладів : автореф. дис ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Валентина Миколаївна Гладкова . – Київ, 2014 . – 41 с.

51. Гладкова В. М. Професійне самовдосконалення менеджерів вищих навчальних закладів: акмеологічні основи : [моногр.] / Валентина Миколаївна Гладкова. – К. : Освіта України, 2013. – 354 с.

52. Гладкова В. М. Акмеологічні аспекти розвитку творчої особистості майбутнього фахівця / Валентина Миколаївна Гладкова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 6. – С. 95-102.

53. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення у життєвому успіху особистості / О. В. Глузман // Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского Серия «Проблемы педагогики средней и высшей школы». – Т. 26 (65). – 2013. – № 1. – С. 3-14.

54. Головань М. С. Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах / Микола Головань // Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця : Матеріали III Міжвузівської науково-практичної конференції 5-6 грудня 2012 р. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. – С. 21-23.

55. Головань М. С. Критерії якості професійної підготовки майбутніх фінансистів / М. С. Головань // Стратегія якості у промисловості і освіті : матеріали VII Міжнародної конференції (3-10 червня 2011 р.) : у 3-х томах / упор. Хохлова Т. С., Хохлов В. О., Ступак Ю. О. – Дніпропетровськ-Варна : ДППОпром-ТУ-Варна, 2011. – Том 1. – С. 303-305.

56. Горячова М. В. Информационная компетентность как важнейшая часть профессионализма / М. В. Горячова // Науч. проблемы гуманит. исслед. – 2008. – № 3 (10). – С. 47-51.

57. Гришина И. В. Профессиональная компетентность директора школы:

автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Гришина Ирина Владимировна. – СПб., 2004. – 40 с.

58. Гулай О.І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти [Електронний ресурс] / О.І. Гулай // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія Педагогічні науки : Електронне наукове фахове видання. – 2009. – № 2. – С. 41-51. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2009\\_2/09goipno.pdf](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2009_2/09goipno.pdf).

59. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційна компетентність майбутніх магістрів педагогічної освіти / Р. С. Гуревич // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень : зб. наук. пр. – Вип. 2 / ред.кол. : Р. С. Гуревич (голова) [та ін.]. ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. – С. 3-7.

60. Гуревич Р. Професійна компетентність майбутнього педагога: як її формувати? / Р. Гуревич, М. Кадемія // Витоки педагогічної майстерності. – 2012. – Вип. 10. – С. 66-70.

61. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. – Львів, 2012. – 506 с.

62. Гуревич Р. С. Професійна компетентність педагога – необхідна умова його професіоналізму / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2013. – Вип. 35. – С. 9-14.

63. Гуревич Р. С. Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ : [монографія] / Р. С. Гуревич, Г. Б. Гордійчук, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський, О. В. Шестопа; за ред. проф. Р. С. Гуревича. – Вінниця : ФОП Рогальська І.О., 2011. – 348 с.

64. Гуржій А. М. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів / А. М. Гуржій, В. В. Лапінський // Інформаційні технології в освіті : зб. наук. праць. – Вип. 15. – Херсон : ХДУ, 2013. – С. 30-37.

65. Гуржій А. М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій : [монографія] / А. М. Гуржій, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський. – Київ-Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2015. – 464 с.
66. Гэлбрейт Д. Новое индустриальное общество / Д. Гэлбрейт. – М. : АСТ; СПб. : Транзиткнига, 2006. – 480 с.
67. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : монография / А. Н. Дахин. – Новосибирск : Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2005. – 230 с.
68. Делор Ж. Образование: необходимая утопия / Ж. Делор // Педагогика. – 1998. – № 5. – С. 3-16.
69. Делор Ж. Образование: скрытое сокровище. ЮНЕСКО. 1996. – 37 с.
70. 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 і методика професійної освіти» / Ірина Володимирівна Демура. – Київ, 2010. – 20 с.
71. Демченко Д. І. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх юристів засобами іноземної мови у фаховій підготовці : монографія / Д. І. Демченко. – Х. : Видавець Іванченко І. С. , 2014. – 213 с.
72. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) // Освіта. – 1993. – № 44-46. – 62 с.
73. Деркач А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. института; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 752 с.
74. Дзегеленок И. И. Информационные технологии в управлении качеством образования / под общ. ред. Н. А. Селезневой. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 68 с.
75. 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 і методика професійної освіти» / Людмила

Миколаївна Дибкова. – К., 2006. – 16, [1] с.

76. Драч І. І. Теоретичні і методичні засади управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / Драч Ірина Іванівна. – Київ, 2013. – 39 с.

77. Драч І. І. Формування ключових компетентностей як основа професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи / І. І. Драч // Імідж суч. педагога. – 2013. – № 2. – С. 7-10.

78. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : монографія / І. І. Драч. – К. : «Дорадо-Друк», 2013. – 456 с.

79. Дружилов С. А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма : [монография] / С. А. Дружилов. – Воронеж : Изд-во «Научная книга», 2010. – 262 с.

80. Дубасенюк А. А. Особенности профессионального становления учителя в контексте компетентностного подхода // Вектор науки ТГУ. – 2010. – № 2 (2). – С. 38-42.

81. Загородна О. Ю. Формування комунікативної професійної компетентності студентів економічних спеціальностей засобами інноваційних технологій: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Ольга Юріївна Загородна. – Вінниця, 2010. – 254 с.

82. Заир-Бек Е. С. Стратегии самоуправляемого обучения в высшем образовании / Е. С. Заир-Бек // Вестник Балтийской педагогической академии. – СПб., 2010. – С. 6-10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [www.baltacademy.ru/download/Vyp.95-2010.pdf](http://www.baltacademy.ru/download/Vyp.95-2010.pdf).

83. Заир-Бек Е. С. Основы педагогического проектирования / Е. С. Заир-Бек. – СПб. : Наука, 1995. – 205 с.

84. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие / Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.

85. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата

образования / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 7-14.

86. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

87. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

88. Интернет образование / под общей ред. В. П. Тихомирова. – М. : Изд-во МЭСИ, 2000 –189 с.

89. Иванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти / С. В. Иванова // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2008. – Вип. 42. – С. 106-110.

90. Інформаційно-освітній портал у підготовці майбутніх учителів: [монографія] / Р. С. Гуревич, Г. Б. Гордійчук, М.Ю. Кадемія та ін. ; за ред. доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена НАПН України Гуревича Р. С. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. – 416 с.

91. Калегина О. А. Компетентностный подход в современном образовании / О. А. Калегина // Вестник Моск. гос. ун-та культуры и искусств. – 2006. – № 1. – С. 111-115.

92. Карамышева Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах / Т. В. Карамышева. – СПб. : Союз, 2001. – 192 с.

93. Карлінська Я. В. Формування інформаційної компетентності студентів комерційних коледжів у процесі навчання природничо-математичних дисциплін: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Я. В. Карлінська; Житомир. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир, 2010. – 268 с.

94. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук :

спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Лариса Георгіївна Карпова. – Харків, 2004. – 27 с.

95. Касярум С. О. Компетентнісний підхід до процесу підготовки фахівця: формування природничо-наукової компетенції у майбутнього інженера / С. О. Касярум; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2010. – 100 с.

96. Клак І. Є. Формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення фахових дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інна Євгеніївна Клак. – К., 2015. – 284 с.

97. Кобилянська І. М. Формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці : дис. ... канд. пед. наук / Кобилянська Ірина Миколаївна. – Вінниця, 2015. – 245 с.

98. Кобилянський О. В. Компетентнісний підхід до вивчення безпеки життєдіяльності фахівцями економічного спрямування / О. В. Кобилянський // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2011. – Вип. 8. – С. 4-60.

99. Кобилянський О. В. Теоретичні засади формування компетенцій з безпеки життєдіяльності у студентів економічних спеціальностей : монографія / О. В. Кобилянський, С. В. Дембіцька, І. М. Кобилянська. – Вінниця : ВНТУ, 2014. – 264 с.

100. Кобилянський О. В. Формування професійної компетентності фахівців економічного спрямування з безпеки життєдіяльності / О. В. Кобилянський, І. М. Кобилянська, Н. О. Васаженко // Сб. науч. труд. по материал. науч.-практ. конф. «Соврем. проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании '2010». – Т. 26. Педагогика, психология и социология. – Одесса : Черноморье, 2010. – С. 25-27.

101. Кобилянський О. В. Практичні аспекти формування професійної компетентності бакалаврів економічного спрямування у процесі вивчення безпеки життєдіяльності / О. В. Кобилянський, І. М. Кобилянська, Н. О. Васаженко // Сб. науч. трудов по матер. по межд. науч.-практ. конф. «Современные проблемы и пути

их решения в науке, траектория, производстве и образовании'2009 ». – Т. 18. Педагогика, психология и социология. – Одесса : Черноморье, 2009. – С. 81-83.

102. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова : монографія / Л. В. Коваль. – Донецьк : Юго-Восток, 2009. – 375 с.

103. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті : навч. посіб. / Г. О. Ковальчук. – 2-ге вид., доп. – К. : КНЕУ, 2005. – 298 с.

104. Козинець І. І. Компетентнісний підхід у вищій освіті [Електронний ресурс] / І. І. Козинець, Я. О. Тригуб. – Режим доступу : [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum%20/FKZH/2012\\_37/Kozin.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum%20/FKZH/2012_37/Kozin.pdf).

105. Козяр М. М. Формування компетенцій майбутніх фахівців засобами ІКТ / М. М. Козяр // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 40 / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. – С. 7-11.

106. Колесников А. К. Моделирование социально-педагогических систем: Материалы региональной научно-практической конференции / А. К. Колесников; И. П. Лебедева. – Пермь, 2004. – С. 125-130.

107. Комп'ютерно орієнтовані засоби та мультимедійні технології навчання : навчальний посібник / Р. С. Гуревич, О. В. Шестопалюк, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський ; за редакцією проф. О. В. Шестопалюка. – Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2012. – 619 с.

108. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

109. Коношевський Л. Л. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів математики / Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський // Проблеми і перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Вип. 32-33 (36-37). – Харків : НТУ «ХПІ», 2013. – С. 38-44.



110. Коношевський Л. Л. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в інформаційному освітньому середовищі / Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : теорія, досвід, проблеми : Зб. наук. пр. – Вип. 28 / редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ «Планер», 2011. – С. 353-359.

111. Красильникова В. А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : учебное пособие. / В. А. Красильникова. – М. : ООО «Дом педагогики», 2006. – 231 с.

112. Креденець Н. Д. Специфіка формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів легкої промисловості (концептуальний контекст) / Н. Д. Креденець. // Вісник Черкаського університету: [зб. наук. ст.]. Серія «Педагогічні науки». – 2008. – Вип. 132 – С. 61-69.

113. Кремень В. Г. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

114. Кремень В. Г. Вступне слово президента АПН України / В. Г. Кремень // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С. 3-4.

115. Кремень В. Г. Модернізація освіти в контексті інноваційних тенденцій розвитку суспільства / В. Г. Кремень // Проблема освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: Зб. матеріалів Міжн. науково-практичної конференції. – 22-24 квітня, 2009 р. Київ-Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. – К. : КІМ, 2009. – С. 24-36.

116. Кузьмінський А. І. Моделювання професійної діяльності майбутнього фахівця в умовах інтеграції України в європейський освітній простір : навчальний посібник / А. І. Кузьмінський, К. М. Гнезділова. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2011. – 84 с.

117. Лазарєв М. І. Метод комплексного розвитку професійно важливих якостей та структур студентів у технологіях навчання загальноінженерних дисциплін / М. І. Лазарєв // Проблеми та перспективи формування національної

гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / НТУ «ХПІ». – Х., 2004. – Вип.4 (8). – С. 166-175.

118. Лисак О. Б. Формування компетентностей майбутнього фахівця-економіста / О. Б. Лисак [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://intkonf.org/lisak-ob-formuvannyakompetentnostey-maybutnogo-fahivtsya-ekonomista/>.

119. Литвинова О. В. Компетентнісний підхід до формування культури професійного спілкування в аграрних ВНЗ / О. В. Литвинова, О. С. Резунова // Журнал Науковий огляд. – К., 2015. – Вип. 3(13). – С. 82-90.

120. Литвинова С. Г. Критерії оцінювання локальних електронних освітніх ресурсів / С. Г. Литвинова // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – № 15. – С. 185-192.

121. Литвинова С. Особливості розробки критеріїв оцінювання електронних освітніх ресурсів [Електронний ресурс] / С. Литвинова. – Режим доступу : [http://virt-ikt.blogspot.com/2013/07/blog-post\\_3707.html](http://virt-ikt.blogspot.com/2013/07/blog-post_3707.html).

122. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2. – С. 13-25.

123. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс / В. І. Луговий // Вища освіта України. – № 3. (додаток 1). – 2009. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – К. : Гнозис, 2009. – С. 8-14.

124. Ляшенко Б. М. Навчання та наукова діяльність студентів: пошук і метапошук інформації у мережі Інтернет / Б. М. Ляшенко, О. С. Сверчевська // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції. – 22-24 квітня, 2009 р. Київ-Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. – К. : КІМ, 2009. – С. 506-514.

125. Мамрич С. М. Ступенева підготовка фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах (на прикладі радіотехнічних спеціальностей) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика проф.

освіти» / С. М. Мамрич. – К., 2001. – 20 с.

126. Масленнікова К. С. Критерії та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх економістів / К. С. Масленнікова // Вісник національної академії Державної прикордонної служби України. – 2009. – № 2. – С. 94-100.

127. Методичні вказівки для самостійного вивчення дисципліни «Регіональна економіка» / І. В. Мартрусенко, Н. О. Васаженко. – Вінниця : ВННІЕ ТНЕУ, 2016. – 60 с.

128. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес : матеріали до першої лекції / уклад. : М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, К. М. Левківський, Ю. В. Сухарніков ; відп. ред. М. Ф. Степко. – К. : Науково-методичний центр вищої освіти Міністерства освіти і науки України, 2004. – 24 с.

129. Монахов В. М. Проектирование авторской (собственной) методической системы учителя / В. М. Монахов, Т. К. Смыковская // Школьные технологии. – 2001. – № 4. – С. 48-65.

130. Мохова М. Н. Активные методы в смешанном обучении в системе дополнительного педагогического образования: дис. канд. пед. наук / 13.00.08. Мохова Мария Николаевна. – М., 2005. – 125 с.

131. Мультимедійні технології та засоби навчання : навчальний посібник / А. М. Гуржій, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський ; за ред. академіка НАПН України Гуржія А. М. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. – 556 с.

132. Нагач М. В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. М. В. Нагач. – К., 2008. – 21 с.

133. Нагірний Ю. П. Фахова підготовка інженерів: діяльнісний підхід : монографія / Ю. П. Нагірний. – Львів : Електрон, 1999. – 180 с.

134. Наказ МОН України від 15 травня 2006 року № 369 «Про затвердження Тимчасових вимог до педагогічних програмних засобів для загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладів, що створюються за державні кошти».

135. Наказ МОНмолодьспорт України від 01 жовтня 2012 № 1060 «Про

затвердження Положення про електронні освітні ресурси».

136. Нарбикова Г. А. Формирование технологической компетентности с использованием информационных технологий / Г. А. Нарбикова, А. Ф. Амиров, Н. Н. Манько // Педагогический журнал Башкортостана. – 2012. – № 3 (40). – С. 72-77.

137. Недашківська Т. Професійна компетентність та компетенції державного службовця: об'єм термінологічного значення понять / Т. Недашківська // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. – 2008. – № 1. – С. 73-81.

138. Нікулочкіна О. В. Розвиток інформаційної компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Нікулочкіна. – Запоріжжя, 2009. – 20 с.

139. Новиков А. М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности) / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : «Эгвес», 2004. – 120 с.

140. Образцов П. И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения / П. И. Образцов. – Орел : Орел ГТУ, 2000. – 145 с.

141. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Директор школи. Україна. – 2005. – № 3. – С. 31-34.

142. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : монографія / В. В. Олійник. – К. : Міленіум, 2003. – 594 с.

143. Онаць О. М. Управління розвитком професійної компетентності молодого вчителя загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. М. Онаць. – К., 2006. – 21 с.

144. Освітньо-кваліфікаційна характеристика спеціаліста зі спеціальності 7.050106 «Облік і аудит» з напрямку 0501 – «Економіка і підприємництво» / [В. С. Ярмола та ін.], ; гол. роб. групи В. С. Ярмола. – Сімферополь : ПФ НУБіП

України КАТУ, 2009. – (Стандарт вищої освіти. Варіативна частина).

145. Основы учебной информатики и вычислительной техники : учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. / А. М. Довгялло, Т. И. Коваль, М. В. Легкий, М. И. Сердюков. – К. : Выща школа, 1990. – 176 с.

146. Остапов С. Е. Технології захисту інформації : навчальний посібник / С. Е. Остапов, С. П. Євсєєв, О. Г. Король. – Х. : Вид. ХНЕУ, 2013. – 476 с.

147. Паршукова Г. Б. Информационная компетентность личности. Диагностика и формирование : монография / Г. Б. Паршукова. – Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2006. – 253 с.

148. Пахомова О. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у процесі загальнопедагогічної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Пахомова Олена Володимирівна. – Кривий Ріг, 2011. – 262 с.

149. Пахотіна П. К. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців з аграрних спеціальностей : дис. ... канд. пед. наук / П. К. Пахотіна. – К., 2008, – 243 с.

150. Петренко Л. М. Теорія і практика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів : монографія / Л. М. Петренко. – Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2013. – 456 с.

151. Петрович С. Д. Формування професійної компетентності у майбутніх фахівців з обчислювальної техніки в процесі вивчення спеціальних дисциплін в технічних коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Сергій Драганович Петрович. – Вінниця, 2011. – 255 с.

152. Петрук В. А. Використання нетрадиційних занять у процесі формування професійної компетентності майбутніх випускників технічних ВНЗ / В. А. Петрук // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. – Серія : Педагогіка і психологія : зб. наук. праць – Вінниця : ПП «Едельвейс і К», 2007. – № 21. – С. 246-250.

153. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : монографія / В.А. Петрук. – Вінниця : УНІВЕРСУМ-

Вінниця, 2006. – 296 с.

154. Петрук В. А. Теоретико-методологічні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей : дис. док. пед. наук : 13.00.04 / Петрук Віра Андріївна. – Вінниця, 2007. – 520 с.

155. Петрук В. А. Формування базового рівня професійної компетентності у майбутніх фахівців технічних спеціальностей засобами інтерактивних технологій : монографія / В. А. Петрук. – Вінниця : ВНТУ, 2011. – 284 с.

156. Підручна З. Ф. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / З. Ф. Підручна. – Тернопіль, 2008. – 22 с.

157. Пінчук О. П. Комплексна методика оцінювання результатів навчальної діяльності учнів: компетентнісний підхід / О. П. Пінчук // Вісник Черкаського університету. – 2012. – № 13 (226). – С. 112-116.

158. Побірченко Н. С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект / Н. С. Побірченко // Освіта та педагогічна наука. – 2012. – № 3. – С. 24-30.

159. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога: монографія. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 295 с.

160. Полат Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2008. – 400 с.

161. Полуда В. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з готельного господарства у процесі фахової підготовки : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вікторія Володимирівна Полуда ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2010. – 20 с.

162. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир сучасної освіти / О. Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 65-69.

163. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та український перспективи : кол. моногр. – К., 2006. – С. 16-24.

164. Пономаренко В. С. Проблеми підготовки компетентних економістів та менеджерів в Україні : монографія / В. С. Пономаренко. – Х. : ВД «ІНЖЕК», 2012. – 327 с.

165. Постанова КМУ від 13.07.2011 № 752 «Про створення єдиної державної електронної бази з питань освіти».

166. Преподавание в сети Интернет : учеб. пособие / Отв. редактор В. И. Солдаткин. – М. : Высшая школа, 2003. – 792 с.

167. Прийма С. Компетентнісний підхід як імператив реформування вищої освіти / С. Прийма // Наукові записки КДПУ імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки. – 2007. – Вип. 72. – Ч. 1. – С. 95-100.

168. Про державну таємницю : Закон України від 17.08.1995. – К. : Урядовий кур'єр. – 1995. – № 123 – 124

169. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси [Електронний ресурс] : Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2012 № 1060 / Верховна Рада України. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.

170. Про захист інформації в інформаційно-телекомунікаційних системах : Закон України від 18.04.2006, – К. : Урядовий кур'єр. – 2006. № 73-74.

171. Про інформацію : Закон України від 03.04.1997. – К. : Урядовий кур'єр. – 1997. – № 62.

172. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Джон Равен. – М. : «Когито-Центр», 2002. – 396 с.

173. Радзієвська І. В. Формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. В. Радзієвська. – Київ, 2011. – 20 с.

174. Радкевич В. О. Підготовка педагога професійної школи до розробки засобів науково-методичного забезпечення процесу професійного навчання / В. О. Радкевич // Педагог професійної школи : зб. наук. праць. – К. : Науковий світ, 2003. – Вип. V. – С. 193-200.

175. Родигіна І. В. Компетентнісно-орієнтований підхід до навчання /

І. В. Родигіна. – Х. : Вид. група «Основа», 2005. – 96 с.

176. Родигіна І. В. Типологія компетентностей [Електронний ресурс] / І. В. Родигіна // Режим доступу : [http://www.nbuiv.ua/portal/Soc\\_Gum/Nsod/2008\\_1/Rodigina.pdf/](http://www.nbuiv.ua/portal/Soc_Gum/Nsod/2008_1/Rodigina.pdf/).

177. Романовський О. Г. Формування конкурентоздатного спеціаліста як стратегічна задача філософії сучасної освіти / О. Г. Романовський // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2008. – № 3. – С. 3-9.

178. Российский портал открытого образования: опыт, организация / Отв. ред. В. И. Солдаткин. – М. : МГИУ, 2003. – 508 с.

179. Руденко В. М. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів засобами інтерактивних технологій : автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. М. Руденко. – Черкаси, 2010. – 20 с.

180. Савченко З. В. Формування і використання інформаційних електронних науково-освітніх ресурсів [Електронний ресурс] / З. В. Савченко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – № 4 (18). – Режим доступу : <http://core.ac.uk/download/pdf/11083287.pdf>.

181. Сапунов Б. Образование и медиакультура / Б. Сапунов // Высшее образование в России. – 2004. – № 8. – С. 26-34.

182. Саюк В. І. Розвиток професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. І. Саюк. – К., 2007. – 22 с.

183. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

184. Соколова О. В. Современные информационные и коммуникационные технологии как основа методического обеспечения самостоятельной работы в вузе / О. В. Соколова // Проблемы и перспективы развития образования : материалы междунар. заоч. науч. конф. – Т. II; под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. – Пермь : Меркурий, 2011. – С. 192-195.



185. Спенсер Л. М. Компетенции на работе : монография / Л. М. Спенсер, С. М. Спенсер. – М. : НРРО, 2005. – 384 с.
186. Степашкина Л. Ю. Развитие загальних навчальних умінь і навичок як ключової освітньої компетенції / Л. Ю. Степашкина // Ключові й предметні компетенції в шкільній освіті : зб. наук. пр. – К., 2005. – С. 16-25.
187. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю. Г. Татур // Материалы по второму заседанию методического семинара: авт. версия. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 8-18.
188. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 21-26.
189. Ткаченко Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т. В. Ткаченко. – Вінниця, 2009. – 20 с.
190. Требін М. П. Концептуалізація феномену інформаційного суспільства / М. П. Требін [Електронний ресурс]. – Доступ до ресурсу : <http://conf.nlu.edu.ua/bis-2016/paper/viewFile/3928/614>.
191. Тупчій А. Ф. Формування фахової компетентності майбутніх спеціалістів бухгалтерського обліку в процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / А. Ф. Тупчій. – Переяслав-Хмельницький, 2013. – 18 с.
192. Турен А. Возвращение человека действующего. Очерк социологии / А. Турен. – М. : Научный мир, 2004. – 204 с.
193. Уйсімбаєва Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх економістів в процесі науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталія Василівна Уйсімбаєва. – Кіровоград, 2006. – 189 с.
194. Федоров А. И. Методологические аспекты информатизации профессионального образования / А. И. Федоров // Научно-теоретический журнал «Теория и практика физической культуры». – 2000. – № 4. – С.11-15.

195. Фролов И. Н. E-didactics как теоретический базис электронного обучения / И. Н. Фролов // В мире научных открытий. Серия: «Проблемы науки и образования». – 2011. – № 2(14). – С. 135-142.

196. Фурман Т. Ю. Формування професійної компетентності у майбутніх фахівців економіки та підприємництва в процесі вивчення економічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Тарас Юрійович Фурман – Київ, 2012 . – 18 с.

197. Хасия Т. В. Компетентностный подход: инновационные технологии в подготовке компетентных специалистов / Т. В. Хасия // Молодой ученый. – 2011. – № 12 (35). – Т. 2. – С. 150-151.

198. Хоцкіна С. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх економістів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. М. Хоцкіна. – Київ, 2013. – 20 с.

199. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

200. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Отделение философии образования и теоретической педагогики РАО, Центр «Эйдос», 23.04.2002 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http // www.eidos.ru/ news/compet.htm](http://www.eidos.ru/news/compet.htm).

201. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С.58-64.

202. Чепорова Г. Е. Определение и классификация специальных дисциплин как основы формирования профессиональной компетентности будущих экономистов / Г. Е. Чепорова // Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. Серия: Экономика и управление. – 2011. – Т. 24 (63). – № 2 – С. 192-203.

203. Шаповалова Н. О. Використання комп'ютерних мереж у навчальному

процесі [Електронний ресурс] / Н. О. Шаповалова. – Режим доступу : <http://schoolcollection.edu.ru/about/filling/textbook/>.

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

205. Шестопал О. В. Формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Шестопал. – Вінниця, 2011. – 20 с.

206. Шиба А. В. Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами інтерактивних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. В. Шиба. – Тернопіль, 2013. – 21 с.

207. Шломенко О. Б. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх економістів засобами інноваційних технологій : дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Шломенко Олена Борисівна. – Х., 2012. – 204 с.

208. Шостаківська Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами інтерактивних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. М. Шостаківська. – Запоріжжя, 2013. – 20 с.

209. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В. В. Ягупов, В. І. Свистун // Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота [Зб. наук. праць]. – 2007. – Том 71. – С. 3-8.

210. Яцик М. Р. Формування професійної компетентності майбутніх магістрів з менеджменту економічної безпеки у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. Р. Яцик. – Хмельницький, 2016. – 20 с.

211. Anderson J. IT, e-learning and teacher development / J. Anderson // International Education Journal, ERC2004 Special Issue. – 2005. – № 5(5). – P. 1-14.

212. Bauer M. How diagrams can improve reasoning / M. Bauer, P. Johnson-Laird // Psychological Science. – 1993. – 4(6). – P. 372-378.

213. Definition and Selection of Competencies. Country Contribution Process: Summary and Country Reports. OECD. – University of Neuchatel. – October 2001. – 279 p.

214. Dudeney G. How to teach with Technology / Gavin Dudeney, NickyHokly. – Essex: Pearson Education Limited 2007. – 192 p.

215. Glenberg A. M. Comprehension of illustrated text: Pictures help to build mental models / A. M. Glenberg, W. E. Langston // Journal of Memory and Language. – 1992. – № 31(2). – P. 129-151.

216. Grrrn O. DoMrK. Visualization education / O. DoMrK. Grrrn // Comput. & Graphics. – 1994. – Vol. 8. – № 3. – P. 277-280.

217. Internet in Education. Support Materials for Educators – UNESCO Institute for information Technologies in Education – Moscow, 2003. – 137 p.

218. John Harvard's Journal. Creating Community: On-line and Off. Harvard Magazine, vol. 106, – № 3. – 2004. – P. 87-95.

219. Miller G. A. The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information / G. A. Miller // The Psychological Review. – 1956. – № 63. – P. 81-97.

220. Novick L. R. Spatial Diagrams: Key Instruments in the Toolbox for Thought / L. R. Novick // The psychology of learning and motivation. – 2001. – № 40. – P. 279-325.

221. Shaw S. Development of Core Skills training in the Partner Countries / S. Shaw. – ETF, 1998. – 64 p.

222. Tchounikine P. Computer Science and Educational Software Design: A Resource for Multidisciplinary Work in Technology Enhanced Learning / Pierre Tchounikine / Springer, – 2011. – 180 p.

223. The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020 (7 December 2010).

224. Woodill G., Ed. D. Emerging E-Learning Technologies: Tools for Developing Innovative Online Training / G. Woodill. – Brandon Hall Research, 2006. – 338 p.

## РОЗДІЛ 2

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОБЛІКУ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

Формування базових компетентностей у майбутніх фахівців з обліку та адміністрування можливе лише за виконання певного комплексу організаційно-педагогічних умов, під якими розуміється сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених обставин процесу навчання, що є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів змісту, методів або прийомів, а також організаційних форм навчання для досягнення певної дидактичної мети. Вибір мети у вигляді сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування здійснюється на основі компетентнісного підходу. Формування змісту професійної складової на основі вибраного підходу визначається з урахуванням принципів модульності й індивідуалізації. Проектування технології навчання відповідно до цих принципів здійснюється на основі диференційованих завдань і міжпредметних зв'язків. Оскільки вимоги до підготовки фахівців визначені їхньою подальшою професійною діяльністю, сформуємо схему підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Якщо традиційне поняття «кваліфікація фахівця» передбачає функціональну відповідність між вимогами майбутнього робочого місця та цілями освіти, а підготовка зводиться до засвоєння студентами стандартного набору знань, умінь і навичок, то базові компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування допускають розвиток здатності орієнтуватися в різноманітності складних і непередбачуваних виробничих ситуаціях, нести відповідальність за наслідки своєї діяльності. В межах виконання завдання підготовки професійно-компетентних майбутніх фахівців з обліку та адміністрування важливим чинником є вивчення загальних закономірностей оброблення інформації що відображають їхню майбутню професійну діяльність.

Оскільки професіограма спеціальності містить низку вимог, певним чином взаємопов'язаних, професійно важливих і таких, що визначають базові компетентності фахівця, розглянемо професіограму майбутніх фахівців з обліку та адміністрування: фахівець з обліку та адміністрування одержує підготовку, достатню для роботи в економічних службах підприємств і організацій різних галузей і форм власності, для роботи на адміністративних посадах, в державних органах, що вимагають вищої економічної освіти. На основі одержаних знань випускник здатний здійснювати адміністративну діяльність з метою підвищення ефективності використання економічного потенціалу господарських суб'єктів, раціональної організації їх фінансово-економічних стосунків, захисту економічних інтересів. Особлива увага в навчанні студентів приділяється оволодінню основами ринкового господарювання, умінню приймати відповідальні ухвали в бізнесі. Випускник легко може адаптуватися до таких видів професійної діяльності: управлінсько-господарської, фінансової і кредитної, оподаткування, експертно-консультаційної, оцінювання власності, зовнішньоекономічної, науково-методичної, науково-педагогічної. Здібності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування: високорозвинені організаторські здібності, комунікативні здібності (уміння входити в контакт, налагоджувати взаємовідносини); здатність управляти собою; висока здатність впливати на оточення методом переконання, здатність розв'язувати проблемні ситуації в короткі терміни; добре розвинені аналітичні здібності; високий рівень понятійного мислення, ерудованість, прагнення до постійного особистісного зростання, здатність керувати, уміння приймати ухвали в невизначених ситуаціях. Особистісні якості: креативність, енергійність, чіткі особисті цілі; навички самостійного оволодіння новими знаннями, використовуючи сучасні освітні й інформаційні технології. Усі ці вимоги мають бути враховані в процесі підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

## **2.1. Застосування електронного навчання у формуванні базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування**

В умовах глобалізації Україна перебуває у силовому полі тенденцій, пов'язаних з переходом людства до нової фази цивілізаційного розвитку, яку визначають уже не лише як інформаційне суспільство, а дедалі частіше – як суспільство знання. Ставлячи за мету входження до кола найрозвиненіших країн світу, українське суспільство має перетворитися на суспільство, що постійно вчиться, динамічно нагромаджує й ефективно використовує нові знання. Перспектива розбудови в Україні суспільства знань вимагає глибокого реформування освітньо-виховної сфери, що має здійснюватися на основі розумного поєднання кращого зарубіжного досвіду з національними традиціями [21, с. 16].

Дві основні тенденції, в межах яких розвивається сучасна освіта й які сприяють появі ІКТ в освітньому процесі, – це глобалізація й інформатизація. Глобалізація розуміється як процес (або комплекс процесів), що втілює трансформацію в просторову організацію суспільних відносин і дій, оцінених з точки зору їх екстенсивності, інтенсивності, динаміки та впливу, і породжує трансконтинентальні або міжрегіональні потоки й мережі діяльності, взаємодії та виконання владних функцій [7, с. 38]. Інформатизація освіти – це не тільки комп'ютеризація, це процес, який має свої закономірності, свої стадії розвитку, це зміна мислення, способів діяльності, управління, використання можливостей телекомунікацій для міжособистісної та колективної взаємодії, компетентність і вільна орієнтація у сфері інформаційних технологій, гнучкість і адаптивність мислення, знання і виконання основних правових норм регулювання інформаційних відносин [40, с. 115].

У результаті впливу цих тенденцій технології навчання нині піддаються суттєвим змінам, а саме: у навчанні активно застосовуються відеоконференції з використанням комп'ютерного зв'язку, віртуальне середовище, он-лайн лекції і семінари та ін. У зв'язку з цим традиційні форми навчальної діяльності у ВНЗ не

справляються з новими завданнями і вимогами освіти. Усе це сприяє появі нових видів навчання, що нині широко розвиваються, – дистанційного й електронного, котрі засновані на ІКТ. Використання ІКТ може відбуватися різними способами, відповідно до потреб конкретного заняття, рівня володіння різними програмами та наявності сертифікованих програм у системі вищої освіти. Їх можна представити таким чином: ІКТ – як у фронтальній, так і в груповій роботі; електронні підручники; використання окремих типів файлів (зображення, відео, аудіо, анімації); створення власних уроків (інтеграція різних об'єктів в один формат – презентації, web-сторінки); мультимедіа; відео-уроків; комп'ютерних програм, а саме «1С : Бухгалтерія 8.2» [59, с. 215].

Враховуючи динамічність знань і рівень їх релевантності, сучасна стратегічна низка реформ формує принципово нову систему освіти, що може забезпечити людині реальну можливість одержувати, поповнювати й оновлювати свої знання впродовж усього активного життя. Цю систему називають неперервною освітою. Вона переслідує подвійну мету: постійне підвищення професійної компетентності фахівця; задоволення власних потреб людини в одержанні різноманітних знань [14, с. 11]. Нині отримали найбільше поширення в освіті форми побудови навчального процесу на основі комп'ютерних технологій – дистанційне навчання й e-learning, вони мають відмінності, серед яких найбільш суттєвими є такі [78]: віддаленість між викладачем і студентом: дистанційне навчання допускає віддалення викладача від студента і студентів один від одного не лише в просторі, а й в часі. Воно не засноване на негайній комунікації з викладачем, перебування з ним в одному приміщенні і навіть будинку. Електронне навчання включає використання ІКТ на занятті в аудиторії; цільова аудиторія: ті, хто вибирає дистанційне навчання, як правило, мають сім'ю, роботу та нестачу часу для того, щоб відвідувати аудиторні заняття. Електронне навчання застосовується для всіх студентів на будь-якому курсі, з дитячого садка до одержання ступеня доктора наук; вартість: часто електронне навчання дорожче за рахунок додаткового устаткування аудиторій, навчання викладачів роботі з мультимедійними технологіями і т. д.



Дослідники Р. Кларк і Р. Майер визначили електронне навчання як навчання у вигляді інструкцій, які поставляються на цифрові пристрої, такі як комп'ютер або мобільний пристрій, що призначені для підтримки навчання. Науковці виокремлюють такі особливості електронного навчання [75]: різноманітні способи одержання навчального матеріалу (придбання на компакт-дисках, на засобах збереження інформації, в локальних або хмарних файлових архівах); контент навчального матеріалу повністю відповідає об'єкту навчання; широке використання мультимедійних елементів у навчальному контенті, використовуючи слова у вигляді усного або друкованого тексту та зображень, таких як ілюстрації, фотографії, анімації або відео; використання різноманітних методів навчання: приклади, практичні завдання, зворотний зв'язок; може відбуватись під керівництвом інструктора (синхронне електронне навчання) або призначене для самостійного вивчення (асинхронне електронне навчання); допомагає студентам будувати нові знання і навички, пов'язані з індивідуальними цілями навчання або підвищенням організаційної ефективності.

Зарубіжні науковці Ф. Майадас, Г. Міллер і Дж. Сенер запропонували розглядати дефініцію електронного навчання через 7 сучасних моделей його застосування [80]. Отже, доходимо висновку, що електронне навчання є синтезом різних форм і методів навчання з застосуванням ІКТ. Основними моделями дистанційного навчання виступають: кореспондентська модель (процес обміну між студентами і викладачем за допомогою пошти, факсу або через мережу Інтернет навчальними матеріалами і завданнями); модель регульованого самонавчання (свобода вибору студентом часу початку курсу й екзамену, перевірка засвоєння знань проводиться самими студентами на основі питань із ключами); радіотелевізійна модель (навчальна інформація передається через телебачення і радіо) тощо [45].

У контексті порівняння дистанційного й електронного навчання не можна не згадати ще про дві форми, що активно розвиваються нині в освіті: он-лайн навчання і змішане навчання (blended learning). Он-лайн навчання має на увазі організацію освітнього процесу лише через Інтернет [72]. Змішане навчання є

комбінацією аудиторного заняття з мережним навчанням, тобто має на увазі інтеграцію традиційних і електронних форм навчання [64]. В цьому випадку можливі такі комбінації: мережне навчання є додатковим до очного (face-to-face Driver); он-лайн навчання чергується з традиційним за графіком, встановленим викладачем (Rotation); он-лайн курси вибираються студентами як додаткові до основних, вивчених в очній формі (Self- blend) та ін. [82]. Отже у такому контексті комбіноване навчання вже не просто доповнює традиційне, скорочуючи час перебування в аудиторії, це вже повноцінна складова освітнього процесу, завдяки якій відбувається його органічний перехід у якісно новий стан через взаємний вплив та інтеграцію традиційного й електронного навчання [37, с. 49].

Зарубіжні науковці приділяють багато уваги складовим комбінованого навчання та особливостям його реалізації. Зазвичай виокремлюють три основні його компоненти [73, с. 7]: 1) традиційні аудиторні заняття на основі безпосереднього контакту суб'єктів навчального процесу; 2) самостійна навчальна діяльність, тих хто навчається (пошукові завдання в мережі Інтернет, веб-квести тощо) без допомоги викладача; 3) електронне навчання (виконання завдань у мережі, участь у вебінарах, он-лайн конференціях тощо). Дослідник Дж. Андерсон зазначає, що співвідношення електронного, дистанційного й он-лайн навчання таке: дистанційне навчання – це навчання на відстані через електронні та неелектронні засоби (обмін навчальними матеріалами шляхом листування з викладачем за допомогою традиційної пошти), e-learning – це навчання за допомогою всіх можливих електронних засобів, он-лайн навчання – тільки через Інтернет [72].

Отже, поняття електронного навчання (e-learning) ширше дистанційного і он-лайн навчання. Воно може включати дистанційне (якщо студент використовує ІКТ для виконання завдань поза аудиторією) і он-лайн навчання (якщо викладач і студент спілкуються за допомогою Інтернет), а також традиційні заняття в аудиторіях, які проводяться за допомогою комп'ютера і мультимедійних технологій. Це дозволяє зробити висновок, що за своїм змістом і формами організації дистанційне навчання є різновидом e-learning. Навчання за допомогою

інформаційних, комп'ютерних та інших електронних технологій досить поширене в Україні. Електронна дидактика вивчає зміст, методи й організаційні форми навчання за допомогою електронних систем [66; 69; 70] і орієнтована на самостійність студента в навчанні, й, отже, на активізацію розумової діяльності. На відміну від методів і способів навчання, що використовуються в традиційній дидактиці, специфічні особливості e-learning мають вплив на процес засвоєння навчального матеріалу (І. Роберт, Х. Рольф), що проявляється в розвитку наочно-образного і наочно-дієвого видів мислення за рахунок різноманітності засобів візуалізації, але зниженні ролі потенціалу комунікації в навчальному процесі.

Групою науковців [79] було проведено оцінювання електронної візуалізації, призначеної для навчання, за 18 параметрами, котрі повинна мати якісна візуалізація. З'ясувалося, що лише деякі з них на 70% відповідали цим ознакам. Всього 52% візуалізації характеризується навчальною здатністю, що оцінюється в 5 балів (із 10 можливих). 60% візуалізації мають інтерактивність, що оцінюється лише в 6 балів. Наведені як приклад дослідження показують тенденції, що намітилися в сфері дослідження сучасних форм наочності. В процесі цього варто зазначити ще декілька нерозв'язаних проблем наочного подання інформації за допомогою електронних засобів [74]: зручність використання візуалізації; рівень первинних знань у сфері (наскільки складно студент сприйматиме візуалізацію, котра демонструється), що вивчається; доступність візуалізації для розуміння; критерії системи якості; універсальність; естетика тощо. Можна виокремити основні відмінності в організації традиційного й електронного навчання: за електронного навчання приділяється більше уваги способам підвищення мотивації навчання, ніж за традиційного; активізація пізнавальних процесів студента в e-learning відбувається за допомогою інтерактивності та його активного залучення до взаємодії з ІКТ; самостійність студента в освоєнні знань, умінь і навичок вища за електронного навчання, ніж за традиційного.

Найпоширенішим електронним засобом навчання на лекціях, семінарах і практичних заняттях нині є мультимедійна презентація. Під мультимедійною технологією розуміють сукупність апаратних і програмних засобів, які

забезпечують сприйняття людиною інформації одночасно декількома органами чуття. В процесі цього інформація з'являється в найбільш звичних для сучасної людини формах: аудіо-інформації (звукової), відеоінформації, анімації [45].

Нині описані переваги розроблення навчального заняття з використанням мультимедійного проектора слабко поєднуються з даними, котрі підтверджували б саме результативну частину їх впливу на навчальний процес, – на рівень і якість засвоєння навчальної інформації. Проте вони можуть істотно різнитися залежно від використовуваного візуального ряду (домінування тексту, графіків або ілюстрацій). Педагоги А. Нугуманова і Г. Хамітова [44] одержали переконливі дані про негативний вплив мультимедійних презентацій на фізіологічному рівні – підвищеній стомлюваності зорового аналізатора, що може не кращим чином вплинути на процес засвоєння. У роботі Н. Nouri і А. Shahid [85] показано, що презентації не завжди сприяють поліпшенню результатів навчання і зберіганню інформації в тривалій пам'яті. Подібного роду дані практично не зустрічаються в методичних рекомендаціях щодо створення лекції-презентації. Зазвичай автори звертають увагу виключно на організаційно-технічних умовах: розмірі шрифту, кількості слайдів, кількості тексту на слайді, структурі змісту і т. д.

Поява нових комп'ютерних засобів візуалізації підвищує інтерес дослідників до вивчення їх застосування в навчанні. Науковець Р. Флейшер провів дослідження щодо вимірювання ефективності візуалізації в читанні курсу з теорії обчислень. А. Корхонен і Л. Малми досліджували ефективність різних рівнів залученості студентів у навчання [83]. В результаті вони запропонували таксономію рівнів залученості в навчання, щоб розрізняти типи активності студентів у процесі використання візуалізації. Т. Naps із співавторами [84] і Н. Steen [86] надають емпірично підтверджені рекомендації щодо ефективного дизайну та застосування електронних курсів.

Технології електронної освіти можуть використовуватися як самостійно, так і в різних комбінаціях з іншими видами навчання. Змішане навчання включає як традиційне аудиторне заняття (*face-to-face sessions*), так і заняття із застосуванням електронних технологій. Змішаним визнається навчання, якщо від 30 до 79%

навчального часу проводиться он-лайн [39]. Концепція змішаного навчання дозволяє об'єднати переваги очного і дистанційного занять. Навчання в електронному освітньому середовищі дозволяє дублювати і доповнювати інформацію з аудиторного заняття і дистанційно проводити проміжний контроль знань за допомогою різних інструментів електронного освітнього середовища. Найбільш поширеним інструментом для перевірки знань є мережне тестування.

Аналіз літератури [23; 38; 41] дозволив виокремити найбільш поширені моделі змішаного навчання у складі груп «Індивідуальний робочий план», «Ротація», «Перевернутий клас».

У межах моделі «Індивідуальний робочий план» для студентів вибудовуються індивідуальні навчальні плани, і відповідно до цього оптимізується навчання для кожного. На підставі «Індивідуальних навчальних планів» можуть створюватися навчальні групи для вивчення конкретного предмета на базовому або профільному рівні, наприклад, дисциплін з обліку та адміністрування, вестися гурткова робота, організовуватися підготовка до предметних олімпіад і конкурсів. У процесі цього групи можуть бути різними за кількісним і якісним складом. Групи можуть перекриватися, тобто один і той самий студент може входити в різні групи залежно від предмета і рівня його освоєння.

У групі моделі «Ротація» загальним є те, що навчання організовується у межах одного предмета і групи і має на увазі чергування прямого особистого спілкування викладача і студента або групи студентів та опосередкованої взаємодії із зануренням і використанням ІКТ та ЕОР.

«Перевернутий клас» – це модель, яка має значне поширення на Заході і про яку все частіше говорять педагоги. Причини її широкого використання пов'язані з тим, що викладач традиційно багато часу витрачає на подання нового навчального матеріалу, і в процесі цього в своїй діяльності орієнтується на студентів середнього рівня. Тому часто виникає ситуація, за якої студенти, що працюють у швидшому темпі, починають нудьгувати, а той, хто зазнає труднощів, фактично випадає з навчального процесу. Тут, як правило, всі відпрацювання

навичок відбуваються вдома під час виконання домашнього завдання або не відбуваються взагалі. В моделі «Перевернутий клас» усе навпаки: ті, хто навчається, вивчають новий матеріал вдома або заздалегідь готуються до вивчення цього матеріалу. В процесі цього у них є можливість звернутися до матеріалу повторно, особливу увагу приділити важким теоретичним місцям, заздалегідь перевірити свої знання на тестових завданнях і, природно, дистанційно відправити свої питання викладачеві. В навчальній аудиторії саме організовуються різні види діяльності та форми індивідуальної і групової роботи. Групи можуть формуватися, наприклад, залежно від рівня засвоєння навчального матеріалу.

У моделі «Перевернутий клас» студентам пропонується самостійно освоїти деякий теоретичний матеріал за допомогою інтернет-ресурсів, а в навчальній аудиторії організовується активне обговорення навчальної теми, уточнюються ключові питання, організовується практична робота щодо відпрацювання навичок застосування навчального матеріалу. Завдяки високій мірі залученості кожного за рахунок захопленості інших «перевернутий клас» нестримно завойовує позиції в усьому світі.

«Перевернута» модель дозволяє зробити акцент на вільній, творчій, самостійній пізнавальній діяльності, під час якої студенти набувають знання, що не є традиційно завченими з підручника. Ці знання вони засвоюють на основі власного пережитого досвіду. Увесь теоретичний матеріал має зацікавлювати студента, виклакати в нього творчий інтерес, спонукати до креативного мислення. «Перевернуте навчання» допускає зміну ролі не лише студента, а й викладача. Його роль, як і раніше, важлива і є головною, але вона стає «невидимою». Тут має значення переосмислення самим викладачем його місця в освітньому процесі, адже для частини педагогів «невидима» позиція на занятті сприймається як втрата статусу викладача. З'являється відчуття втрати контролю над навчальною ситуацією і навіть непотрібності. Тут важливо розуміти, що завдання педагога як організатора навчального процесу полягає не в тому, щоб провести заняття і передати знання, а в тому, щоб створити проблемну ситуацію для пізнавально-дослідницької діяльності студентів.

Отже, змішане навчання має низку переваг. Основна перевага такого підходу – гнучкість. Під час змішаного навчання занять в аудиторії стає менше – частина занять переноситься в режим он-лайн. Більше того, частину матеріалу курсу студенти можуть вивчити самостійно. З'являється можливість спілкування з викладачем в он-лайн режимі. Це дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, створити інтерактивність навчання й організувати глибоку рефлексію навчальної діяльності.

«Перевернуте навчання» – це одна з форм активного навчання. Ця технологія «перевертає» навчання таким чином, що домашнім завданням для студентів є перегляд відповідних відеофільмів (відео-фрагментів) з навчальним матеріалом наступного заняття, студенти самостійно вивчають теоретичний матеріал, а в навчальній аудиторії час використовується на виконання практичних завдань. Таким чином, «Перевернутий клас» – це педагогічна модель, в якій типове подання лекцій і організація домашніх завдань міняються місцями. І у викладача вивільняється ресурс для практичної роботи на занятті, оскільки після переглянутих вдома (в гуртожитку) відео-лекцій, в аудиторії з'являється додатковий час на виконання вправ, обговорення проектів і дискусії.

Авторами технології «Перевернуте навчання» вважають учителів хімії Аарона Самса і Джонатана Бергманна (США). У 2008 році вони стали записувати відеоролики зі своїми лекціями і пропонувати їх своїм учням для домашнього опрацювання. У своїй книзі «Перевернуте навчання, або Як достукатися до кожного учня на уроці» вони розповідають про особливості цієї технології та її можливості. У 2010 році Clintondale High School в м. Детройті, США, стала першою «перевернутою школою», що повністю перейшла на принцип «перевернутого навчання».

Проте уточнимо, що ця форма організації навчального процесу не є новою і встигла привернути увагу педагогів завдяки досвіду Е. Мазур із Гарвардського університету, який пропонує студентам самостійно вивчати теоретичний матеріал перед черговим заняттям. Професор Е. Мазур – перший лауреат премії Minerva, заснованої для тих, «хто завдяки своїм видатним досягненням в сфері вищої

освіти вніс істотний вклад у викладання студентам». Премія Minerva розміром 500 тисяч доларів була вручена йому 20 травня 2014 року за технологію peer instruction (від англ. peer – «одноліток» і instruction – «навчання») – педагогічна модель, в якій лекції замінені обговоренням в аудиторії конкретних практичних завдань [67].

У 1990 році, після семи років викладання, Е. Мазур відкрив для себе The Force Concept Inventory. Він прочитав статтю, в якій наводився приклад використання цього переліку для перевірки у студентів знань з фізики. За суттю, The Force Concept Inventory – це список із тридцяти питань, які дозволяють дізнатися, чи розуміє студент третій закон Ньютона. Наприклад, одне з цих питань звучить так: «Велика вантажівка і маленький легковичок стикаються на шосе. Сила впливу на вантажівку легковичком: а) більша сили, прикладеної до легковичка вантажівкою; б) дорівнює силі, прикладеній до легковичка вантажівкою; в) менше сили, прикладеної до легковичка вантажівкою; г) немає, тобто легковичок не робить на вантажівку ніякого впливу». Правильною тут є відповідь б): обидві сили рівні. Проте більшість студентів – як до курсу з фізики, так і після нього – «інтуїтивно» вибирають відповідь в).

Студенти попросили, щоб професор дав їм урок з розв'язання завдань, наведених у The Force Concept Inventory. Професор Е. Мазур погодився, і вони знову повернулися до великої вантажівки та маленького легковичка. Впродовж декількох хвилин він пояснив хід розв'язування задачі за допомогою третього закону Ньютона. Студенти нічого не зрозуміли. Е. Мазур повернувся до дошки і витратив вісім хвилин на пояснення розв'язання за допомогою другого закону Ньютона. Студенти, як і раніше, нічого не зрозуміли. У відчаї Е. Мазур попросив, щоб вони обговорили це завдання між собою, і вже через дві хвилини у студентів була готова правильна відповідь. До того, що гарвардський професор і фізик світового рівня не зміг пояснити за десять хвилин, студенти самостійно дійшли всього за дві [67].

Пізніше з'ясувалося, що цьому явищу вже дав назву інший гарвардський професор, Стивен Пінкер, – «прокляття знань». Він описує його так: «Уяви собі



двох студентів, які сидять поруч. Їх звать Джон і Мері. У Мері є правильна відповідь, тому що вона розуміє саме питання, а Джон не розуміє його. В більшості випадків Мері переконає Джона в правоті своєї відповіді, завдяки силі логіки. Однак, головне не в цьому. Головне в тому, що Мері, напевно, зможе пояснити проблему Джону успішніше, ніж це зробить професор Е. Мазур. Чому? Тому, що Мері тільки що зрозуміла, як її потрібно розв'язати... Вона ще пам'ятає, які труднощі виникають у студента, який приступає до розв'язання цієї задачі вперше, тоді як професор Е. Мазур розв'язав її давно та вважає розв'язок легким і очевидним». Якщо подумати, то це правда. Адже ми всі не раз опинялися в такій самій ситуації в школі й оберталися до сусіда за допомогою замість того, щоб підняти руку і запитати в учителя.

У традиційній системі освіти студент одержує інформацію, слухаючи лекції в навчальній аудиторії в оточенні інших студентів, після чого йде додому і намагається усвідомити почуте. Науковець Е. Мазур зрозумів, що це абсурдно. Лекції були корисні лише тоді, коли вони були єдиним способом передавати інформацію студентам. Проте нині студент може читати про предмет вдома завдяки винаходу п'ятсотрічної давності – друкарському верстату. Тому більше немає сенсу передавати інформацію в аудиторії. В будь-якому випадку, найскладніший момент освіти – це не одержання інформації, а її розуміння, і традиційний курс змушує студента боротися з цією проблемою наодинці, поза навчальним часом, без допомоги викладача й однокурсників [67].

Розв'язок був простим. У новій моделі, запропонованій Е. Мазуром, студент читає про предмет вдома, а в аудиторії – працює над його розумінням разом з однокурсниками та викладачем. Цю модель багато хто зараз називає «перевернутою класною кімнатою», хоча сам Е. Мазур так її не називав. Найголовніше в «перевернутій класній кімнаті» – не передавання інформації студентам, оскільки він шляхом читання вже одержав її вдома, а допомога в її освоєнні. Педагог Е. Мазур перестав читати лекції і звернувся до методу, винайденого 2400 років тому, – до методу Сократа, коли викладач ставить питання, а не дає готові відповіді. З часом Е. Мазур створив покроковий

алгоритм, peer instruction, який задав цьому методу конкретну форму. Складається він із шести кроків: 1) питання. Викладач ставить учням питання; 2) обдумування. Викладач дає студентам час на обдумування відповіді. Це йде врозріз із лекційною моделлю, в якій студент ледве встигає за потоком інформації, що передається, і навряд чи може про неї думати; 3) опитування. Викладач запитує студентів, який варіант відповіді вони вибрали (у peer instruction питання зазвичай супроводжується декількома варіантами відповіді); 4) обговорення. Якщо більше 30% студентів вибрали правильну відповідь, викладач просить, щоб вони обговорили свої відповіді один з одним. Якщо відсоток менший, то обговорення у більшості випадків буде непродуктивним. Ідея полягає в тому, щоб студенти обговорювали свої відповіді з тими, хто вибрав якийсь інший варіант; 5) повторне опитування; 6) пояснення. Викладач або один із студентів, який правильно розв'язав завдання, пояснює його розв'язування аудиторії [67].

У 1997 році Е. Мазуром була опублікована книга *Peer Instruction: A User's Manual* («Peer instruction: посібник користувача»), в якій він пояснив концепцію peer instruction і навів читачеві матеріали для її застосування в аудиторії. Відтоді книгу переклали чотирма мовами, а про концепцію peer instruction вийшло близько 1500 статей у наукових журналах. Однак, вбудувати цю модель в освітній процес не так просто. Тому і корисний досвід тих викладачів, які зважилися на цей експеримент [46].

«Перевернутий клас» (англ. Flipped Classroom) – це новітній метод навчання, коли організація навчання перевернута *vice versa*. Полягає він у тому, що навчання спочатку відбувається в домашніх умовах: теоретична частина розбирається студентом самостійно, в процесі прослуховування лекції викладача в дистанційній формі (можливо, і в записі). Студент опрацьовує матеріал, готує його. Потім усі студенти збираються в аудиторії, щоб розв'язати колегіально складніші практичні приклади, створити спільний проект тощо. Викладач виступає в ролі тьютора, до якого звертаються у разі потреби [46].

Усе своє ношу з собою, або BYOD (англ. Bring Your Own Devices) – педагогічний принцип, за якого використовується гаджет, уже наявний у

студента. Немає необхідності говорити, що подібний прийом економить фінансові витрати під час технічного оснащення навчальних аудиторій. Головне – забезпечити Wi-Fi доступ до Інтернету і заздалегідь обговорити зі студентами, для якої мети гаджет буде використаний, щоб в ньому було встановлено відповідне програмне забезпечення. На численних педагогічних семінарах уже неодноразово проговорювалося, що необхідно використати те, чим користуються і цікавляться студенти в освітніх цілях. Тут же можна відзначити гейміфікацію освітнього процесу – навчання, в якому обов'язковим елементом стає навчальна або ділова комп'ютерна гра [42].

Мета навчання (англ. Learning to Learn) – це процес аналізу організації навчання, способів досягнення освітніх результатів і особистісної динаміки самим студентом. На відміну від освітнього дизайну, що розробляється викладачами, мета навчання допускає саморефлексію студента (суб'єкта освіти) з приводу його навчання, тобто він навчається навчатися, раціонально організовувати свій освітній маршрут, ставити адекватні цілі й успішно досягати їх [42].

Використання мультимедійних презентацій, створених у програмних продуктах Microsoft Power Point або Macromedia Flash уже давно стали звичними. Проте, практично, нарівні з ними, як засвідчують наші дослідження, в освітньому процесі застосовуються і нові, прогресивніші, так звані інтерактивні технології. Нова форма подання матеріалу за допомогою інтерактивного устаткування (інтерактивні дошки, інтерактивні дисплеї), на відміну від презентацій у вигляді слайд-шоу, є презентацією, що створюється безпосередньо під час лекції, створювана «тут і зараз». Під час такої «розумної» презентації можна не лише демонструвати навчальний матеріал, а й робити письмові коментарі поверх зображення на екрані, зберігати на носіях, передавати студентам для повторного вивчення, а також тим, хто з будь-яких причин був відсутній на занятті.

На підставі результатів нашого дослідження вважаємо, що використання сучасних технологій навчання позитивно впливає на формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Однією з таких технологій є веб-квест. Варто зауважити, що, з огляду на дидактичні можливості,

технологія веб-квест забезпечує включення у навчальний процес ресурсів Інтернет і під час цього не вимагає особливих технічних знань. Веб-квест може виконуватися індивідуально, але групова робота у межах цієї технології є більш продуктивною, вважає науковець В. Вихрущ. У процесі цього можна досягнути двох цілей навчання – комунікації й обміну інформацією, що є доволі проблематичними в умовах традиційних підходів до забезпечення підготовки фахівців. Добре структурована веб-квест технологія ініціює розгляд проблем з різних точок зору, змушує думати, передбачає активне використання інформаційного простору Інтернет [4], також позитивно впливає на формування професійної компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Через те, що під час реалізації веб-квестів майбутні фахівці з обліку та адміністрування набувають не «готових до використання» знань, а самі одержують їх з різноманітних джерел Інтернет, веб-квест є освітнім проектом, котрий заснований на шуканні інформації. Застосування ЕОР виступає базою тренування та розвитку у майбутніх фахівців з обліку та адміністрування навичок аналізування, синтезу й оцінювання інформації, формування критичного мислення.

Метод проектів, навчання в співпраці (cooperative learning) знаходять все більше поширення в системах освіти різних країн світу, зазначає українська дослідниця Г. Гордійчук. Причин тому кілька, і коріння їх не лише в сфері власне педагогіки, але, головним чином, у сфері соціальної: необхідність не стільки передавати студентам суму тих або інших знань, скільки навчити одержувати ці знання самостійно й користуватися придбаними знаннями самостійно для розв'язування нових пізнавальних і практичних завдань; актуальність одержання комунікативних навичок і умінь – працювати в різноманітних групах, виконувати різні соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника та ін.); значущість для розвитку людини уміння користуватися дослідницькими методами: збирати необхідну інформацію, факти; уміти їх аналізувати з різних точок зору, висувати гіпотези, робити висновки тощо [9, с. 14].

Використання телекомунікацій дозволяє залучити до розроблення та наукового керівництва дослідницькими проектами, консультацій учасників кращих фахівців у галузі досліджень з науково-дослідних і академічних інститутів незалежно від їх географічного місцезнаходження. Телекомунікаційні проекти виправдані педагогічно в тих випадках, зазначають автори колективної монографії «Інформаційно-комунікаційні технології у професійно-технічній освіті» за ред. академіка НАПН України А. Гуржія, коли в процесі їх виконання: передбачаються множинні, систематичні, разові або тривалі спостереження за тим або іншим природним, фізичним, соціальним явищем, що вимагають для розв'язання поставленої проблеми збору даних у різних регіонах; передбачається порівняльне вивчення, дослідження того чи іншого явища, факту або події, що сталася або мала місце в різних місцевостях, для виявлення певної тенденції або прийняття рішення, розробки пропозицій; намічається порівняльне вивчення ефективності використання одного і того самого або різних (альтернативних) способів розв'язання однієї проблеми, одного завдання для виявлення найбільш ефективного, прийняттого для будь-яких ситуацій способу дій, тобто для одержання даних про об'єктивну ефективність пропонованого шляху дослідження проблеми; пропонується спільна творча розробка ідеї: практичної або творчої; планується провести захоплюючі пригодницькі спільні комп'ютерні ігри, змагання. Телекомунікаційні проекти будь-якого виду, як і сам метод проекту, можна розглядати тільки в загальній концепції навчання і виховання [22, с. 43].

Проектна діяльність студентів, наголошує Л. Савченко, забезпечує пріоритет соціально-значимих знань і умінь, що найбільше відповідає парадигмі особистісно-орієнтованої освіти, тому що саме ці знання і вміння дозволяють молоді впродовж життя успішно реалізуватися у професійній діяльності. Аналіз педагогічної літератури з цього питання дає можливість з'ясувати, що технологія проектів на сьогодні – один з найбільш розповсюджених видів дослідницької роботи студентів. Вона розглядається як альтернатива аудиторній системі навчальних занять, але вона зовсім не повинна витіснити її і стати панацеєю. Проектна технологія має бути використана як доповнення до інших видів прямого

або непрямого навчання, як засіб прискореного росту і в особистому плані, і в академічному [55, с. 43].

В інформаційно-пошуковій і творчій роботі важлива здатність ІКТ задовольнити запити студента. Для навчання важливо не лише відповідати на питання, а й уміти їх ставити перед собою. Саме з цього розпочинається творча й інформаційно-пошукова робота. Маючи величезні інформаційні ресурси, ІКТ надають можливість для реалізації цього [32, с. 340]. У цілому веб-квест, на думку Н. Добровольської, можна розглядати як проблемне завдання з елементами ролівої гри. В зарубіжній педагогіці веб-квести застосовуються з 1997 року, а у вітчизняній вони одержали більш значне поширення лише з 2008 р. [17, с. 31].

Дослідження та практичний досвід показали, зазначає Н. Добровольська, що в результаті створення веб-квестів значно активізується пізнавальна активність студентів, реально активізується процес співробітництва між викладачами і студентами та, особливо, посилюється інтерес до предмета та майбутньої професійної діяльності. Самостійна дослідна робота над створенням проектів у вигляді веб-квестів, спонукає студентів по-іншому розглядати суть і зміст навчання у ВНЗ. Принципово змінюється характер пізнавальної діяльності: замість відтворення і закріплення знань – самостійний пошук елементів свідомого досвіду. Таким чином стимулюються зростаюча активність і пізнавальний інтерес, розвивається креативність [16, с. 259].

Характерною особливістю технології веб-квест, що відрізняє її від інших проектних технологій, на думку професора М. Козяра, є: визначення заздалегідь ресурсів, в яких є інформація, необхідна для розв'язання проблеми; веб-квест визначає порядок дій, що їх має виконати студент для одержання необхідного результату; обов'язковою складовою цієї технології є перелік знань, умінь і навичок, котрих набувають студенти в процесі виконання веб-квеста; однозначно визначаються критерії оцінювання виконаних завдань, що дає можливість здійснювати моніторинг якості набутих знань [30, с. 109]. Дослідниця Є. Полат зазначає, що веб-квест повинен мати таку структуру: 1) вступ – короткий опис веб-квеста (описуються терміни проведення, і задається початкова ситуація);

2) завдання – формулювання проблемної задачі та опис форми подання кінцевого результату. Наприклад, задана серія питань, на які потрібно знайти відповіді; прописана проблема, яку потрібно розв’язати, та вказана інша діяльність, що спрямована на перероблення і представлення результатів, виходячи із зібраної інформації, а також список інформаційних ресурсів, необхідних для виконання студентами завдання – посилання на інтернет-ресурси і будь-які інші джерела інформації; 3) порядок роботи – опис послідовності дій, ролей і ресурсів, які необхідні для виконання завдання; 4) керівництво до дій (як організувати та представити зібрану інформацію) – допоміжна інформація, що може бути представлена у вигляді непрямих запитань; 5) оцінка – описи критеріїв і параметрів оцінки виконання веб-квеста, що подаються у вигляді бланка оцінки. Критерії оцінки залежать від типу навчальних завдань, що вирішуються у веб-квесті; 6) висновок – у цьому розділі підсумовується досвід, одержаний студентами в процесі виконання самостійної роботи над веб-квестом; 7) використані матеріали – посилання на ресурси, що використовувалися для створення веб-квеста; 8) коментарі для викладача – методичні рекомендації для викладачів, студентів, які будуть використовувати у веб-квесті [49, с. 287].

Згідно з аналізом літератури [3; 31], веб-квест – це захоплююча подорож мережею Інтернет, що допускає запити в різних пошукових системах, одержання досить значного обсягу інформації, її аналіз, систематизацію і подальшу презентацію. Це технологія, що дозволяє працювати в групах, розвиває конкурентність і лідерство. За суттю, веб-квест – це інтерактивний процес, під час якого студенти самостійно добувають необхідні знання. Роботу за технологією «веб-квест» можна використовувати скрізь, де є вихід в Інтернет, і залежно від навчального предмета, що вивчається.

Отже, технологія веб-квест, зазначають автори колективної монографії «Управління якістю освіти: досвід та інновації» під заг. ред. Л. Сушенцевої, Н. Житник, – це сукупність методів та прийомів організації дослідницької діяльності, для виконання якої студенти здійснюють пошук інформації, використовуючи інтернет-ресурси з практичною метою. Така технологія дозволяє

працювати в групах (від трьох до п'яти студентів), розвиває конкурентність і лідерські якості студента, підвищує не лише мотивацію до процесу здобування знань, а й відповідальність за результати діяльності та їх презентацію, а також ефективність якості освітніх послуг [62, с. 394].

Знані науковці Р. Гуревич і М. Кадемія розглядають веб-квест як інформаційно-навчальну технологію, основна мета якої – самостійний пошук студентами інформації, необхідної для виконання поставленого завдання [12]. Науковці також зауважують, що веб-квести, організовані засобами веб-технологій у середовищі WWW, за своєю організацією є досить складними, вони спрямовані на розвиток у студентів навичок аналітичного і творчого мислення [12, с. 36]. А дослідниця О. Гапеєва вважає, що веб-квест має всі класичні ознаки ІКТ, адже він покликаний забезпечити швидкий пошук інформації, розосередження даних, доступ до джерел інформації незалежно від місця їх розташування. З іншого боку, він містить елементи ситуативної педагогічної технології – рольової гри, оскільки передбачає в ігровій формі виконання конкретного завдання [6].

У процесі здійснення дисертаційного дослідження ми широко застосували веб-квести в аудиторній і самостійній роботі студентів Вінницького навчально-наукового інституту економіки Тернопільського національного економічного університету з дисциплін «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків», «Просторова економіка», «Оптимізаційні методи та моделі», «Державне регулювання економіки», «Економетрика», «Економетрія», «Економічна теорія», «Економічна стійкість підприємства», «Інформаційні системи і технології в обліку», «Інформаційні системи і технології в обліку і аудиті (теор. част.)», «Інформаційні системи і технології на підприємстві», «Інформаційні системи і технології у фінансах», «Кількісні методи фінансового прогнозування», «Макроекономіка», «Стратегічна стійкість підприємства», «Фінансовий ризик і методи його вимірювання» й інші. Ці дисципліни займають особливе місце в навчанні майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. З них розпочинається вивчення професійних дисциплін; вони логічно пов'язані з основними дисциплінами і створюють основу їх вивчення.



Метою дисципліни «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків» є професійне самовизначення майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в майбутній професії. В межах самостійної роботи студентів із цих дисциплін їм потрібно написати есе «Портрет сучасного бухгалтера (аудитора)», «Майбутнє бухгалтерської професії», «Шляхи подолання економічної кризи у світі» або інше, а потім здійснити самооцінку своїх професійних характеристик за діагностичними методиками, що розроблені психологами і розміщені в Інтернеті. Зіставлення вимог, котрі висуваються інформаційним суспільством до майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, й особистих професійних досягнень є «точкою відліку» освоєння професійних дисциплін. Під час аудиторної та самостійної роботи студентів було створено низку веб-квестів; студентські науково-практичні економічні конференції «Облік та аудит в умовах глобалізації економіки», «Удосконалення обліку та аудиту в сучасних умовах глобалізаційних процесів у світовій економіці», «Термінологія в дисципліні «Просторова економіка, оптимізаційні методи та моделі»; конкурс «Знавець обліку та аудиту»; навчальний проект з курсу «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків» з використанням ІКТ.

Поза сумнівом, основною перевагою використання веб-квестів у навчанні є стимулювання студентів до самостійного аналітичного і творчого мислення, залучення їх до об'єктивної оцінки своїх власних результатів і результатів своїх однокурсників. Веб-квести – це не лише інноваційний метод навчання і контролю знань, а й абсолютно новий метод одержання цих знань студентами. Викладач у процесі цього виступає в ролі помічника, який спрямовує самостійний творчий процес пошуку відповідей на питання, поставлені у веб-квесті. Безумовно, складання веб-квеста вимагає часу і високого професіоналізму викладача, але, розробивши серію завдань з певної тематики, викладач зможе використати їх і в подальші роки, що не лише економить час, а й робить навчання і контроль знань цікавим і сучасним. Більш того, веб-квести також сприяють розвитку навичок, необхідних для людини в ХХІ столітті: уміння працювати в команді, об'єктивно підходити до оцінки своїх досягнень, уміння аналізувати, самостійно і творчо мислити й орієнтуватися у величезному потоці інформації.

На думку професора А. Коломієць «Перед сучасною вищою школою постає важливе завдання впровадження новітніх технологій навчання з використанням сучасних інформаційних комунікацій, вживання заходів щодо інтелектуалізації навчального процесу та підвищення ролі самостійної роботи у здобутті вищої освіти, забезпечення кожному викладачеві та студентові доступу до інформаційних мереж» [35, с. 66].

Очевидно, що вимоги молодих людей до процесу здобуття освіти змінилися. «Комп'ютер та Інтернет – це місце існування сучасних студентів, як вода для риби, – відзначив виконавчий директор Європейської асоціації університетів дистанційного навчання Дж. Убачс. Спілкування і навчання в он-лайнних соціальних групах цілком компенсують традиційні форми навчання. ІКТ реформує систему освіти на всіх рівнях» [57].

Дослідниця М. Просєкова зазначає, що перенести в електронне середовище можна швидше лише інформаційну складову, «знанієву компоненту», а не освітній процес повністю, бо він допускає володіння, що дорівнює вмінню і досвіду практичного застосування одержаних навичок. Знання, безумовно, можна ефективно копіювати, мультиплікувати, передавати на будь-які відстані. Але, що стосується вмінь, досвіду – виникає проблема: як передати практичні навички, володіння навичками, компетенціями дистанційно, віддалено, через мережу? На наш погляд, наголошує науковець, уміння і навички відточуються на практичному занятті за допомогою застосування off-line методів (метод фокус-груп, кейс, ділові ігри, мозковий штурм, експертна оцінка, метод проектів) [52, с. 33].

## **2.2. Організація квазіпрофесійної діяльності засобами віртуального підприємства та хмарних технологій**

Мультимедійна апаратура дозволяє подавати будь-яку інформацію про будь-який об'єкт, розташований будь-де, вербально та візуально. Це важливо під час вивчення сучасних інформаційних і промислових технологій, оскільки є можливість не лише засвоїти знання, а й простежити за реальним технологічним

процесом в умовах, коли доступ студентів на приватні високотехнологічні підприємства під час практики став значно обмеженим. У процесі практичних занять із застосуванням цієї апаратури відбувається закріплення одержаної інформації. Отже, підтримується зв'язок між одержаними знаннями та їх практичним застосуванням.

Використання інтерактивної дошки (SMART Board) як одного з основних компонентів SMART-освіти під час викладання дисциплін з обліку та адміністрування дає можливість залучати на лекційних і практичних заняттях під час пояснення нового матеріалу блок-схеми, динамічні алгоритми, узагальнюючі таблиці, відео-довідкові матеріали, розроблені лектором, і матеріали електронних підручників, що дозволяє реалізувати принципи наочності, доступності та систематичності. В процесі подання цифрового статистичного матеріалу викладач може зайти на необхідні сайти і показати відповідні таблиці (зокрема Держкомстату України).

У процесі проведення практичних і лабораторних занять, тренінгів застосування спеціальних функцій інтерактивної дошки дозволяє проводити розрахунки показників на базі наведеної інформації, будувати графіки, діаграми, що сприяє візуальному сприйняттю і розумінню студентами економічних процесів під час формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Можливість переміщувати та видозмінювати об'єкти досліджень, записувати послідовність дій користувачів дошки, встановлювати гіперпосилання й багато інших можливостей роблять заняття продуктивними й творчими. Окрім того, подібна аудиторна групова робота налаштовує студентів на виконання економічних досліджень, які мають не абстрактний, а професійний характер, що підвищує мотивацію виконання завдань і формує базові компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Набуття інформаційної компетентності фахівцями-економістами забезпечує реалізацію принципу неперервної освіти (освіти впродовж усього життя) [51, с. 2], завдяки появі освітніх платформ, що пропонують масові відкриті безкоштовні онлайн-курси від провідних університетів світу. Найбільш популярним нині є

проект масових відкритих он-лайн курсів – Coursera. В ньому беруть участь більше 100 університетів-партнерів і більше 5 мільйонів користувачів. Перевагою проекту Coursera є те, що пропонуються не окремі лекції, а більше 500 повноцінних курсів, які включають відео-лекції з субтитрами, конспекти лекцій, домашні завдання, тести та підсумкові экзамени. Доступ до вивчення курсів обмежений за часом – кожне завдання або тест мають бути виконаними до певної дати. На завершення курсу, за умови успішного здавання проміжних завдань і заключного экзамену, слухач може одержати сертифікат про закінчення навчання.

Економічна освіта на сучасному етапі розвитку України визначається завданнями переходу до демократичної і правової держави, ринкової економіки, необхідності наближення до світових тенденцій економічного і суспільного розвитку. Особливості професійно-економічної освіти визначаються вимогами до її кінцевого результату – формування гармонічної, різнобічно розвинутої особистості, для якої професійні знання, вміння, навички та їх постійне оновлення складають основу самореалізації в економічній сфері суспільства. Економічна освіта у ВНЗ має на меті підготовку майбутніх фахівців з обліку та адміністрування з сучасним світоглядом, професійними знаннями інноваційного характеру, вміннями їх практичного використання в процесі розв'язання соціально-економічних проблем на базі постійної самоосвіти.

Як зазначає О. Кобилянський, для того, щоб знання спеціаліста були мобільними, він має бути здатним актуалізувати накопичені знання, вміння здобувати нові знання і використовувати і ті, й інші в своїй практичній діяльності. Ефективними способами актуалізації знань в «стиснутому», компактному, зручному для використання вигляді є їх моделювання в графічній і знаковій формах, структурна блок-схема теми, опорний конспект, таблиця, генеалогічне дерево та ін. Цілеспрямоване використання принципу укрупнення забезпечує до 20% економії навчального часу. Крім того, відсутність пояснень до схем, ілюстрацій, таблиць стимулює самостійне осмислення матеріалу. У технології проблемно-модульного навчання основна увага приділяється формуванню критичного мислення студентів. Критичне мислення, поряд з мобільністю знань і

гнучкістю методу, є складовим елементом компетентності спеціаліста. Критичність передбачає вміння діяти в умовах вибору і прийняття альтернативних рішень, вміння спростовувати завідома хибні рішення, нарешті, вміння просто сумніватися [28, с. 153].

Нині актуалізується питання базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, які здатні творчо мислити, реально впливати на ефективність виробничих процесів, вміло розв'язувати нестандартні економічні й управлінські ситуації, вміють мобілізувати колектив на виконання складних завдань, самостійно приймати оптимальні ухвали тощо. А основним засобом реалізації змісту освіти є педагогіка співробітництва та соціального партнерства, котра реалізується в освітньому процесі через безпосередній контакт студентів як з педагогами, так і між собою.

Отже, визначальним чинником у формуванні базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування є практична підготовка. Відповідно до положення про проведення практики студентів ВНЗ України практика, залежно від конкретної спеціальності чи спеціалізації студентів, може бути навчальною, експлуатаційною, конструкторською, економічною, науково-дослідною тощо. Обов'язковою вимогою до визначення баз практики є їх відповідність сучасним вимогам до ведення фінансово-економічної діяльності, запровадження систем якості, управління охороною праці тощо. Проте, доступ сторонніх осіб до таких підприємств часто обмежений, тому студенти продовжують проходити практику на підприємствах, які сповідують адміністративно-командні принципи господарювання, будуються на традиційних формах і методах організації виробництва, а персонал не відповідає сучасним вимогам щодо їхньої професійної компетентності.

З урахуванням цих обмежень можна виокремити дві основні форми організації виробничої практики [26]. Одна форма реалізується як складова господарської діяльності, а інша – квазіпрофесійна – може бути створена засобами моделювання з тією або іншою мірою подібності до умов реальної виробничої діяльності (віртуальне підприємство). Студенти ВНЗ – майбутні

фахівці з обліку та адміністрування, які проходять виробничу практику на підприємствах, мають можливість ознайомитися з практичними аспектами своєї майбутньої діяльності й особисто переконатися в правильності вибору професії. Поспілкувавшись із керівниками практики на підприємстві, студенти можуть також оцінити свою майбутню роботу з точки зору матеріальної забезпеченості та стабільного існування в майбутньому. Як правило, після практики вони змінюють своє ставлення до навчання: стають більш зібраними, відповідальними, самостійними, а, ґрунтуючись на засвоєному досвіді, починають приймати виважені ухвали. Сформовані у студентів базові компетентності допомагають їм краще вчитися і бути більш впевненими у житті за межами ВНЗ.

Впровадження технології віртуального підприємства в навчальний процес ВНЗ може стати їх перевагою в конкурентній боротьбі. Концепція віртуальних підприємств пов'язана з публікацією роботи У. Девідоу та М. Мелоуна «Віртуальна корпорація» [77]. У цій роботі пояснено, що віртуальне підприємство створюється шляхом відбору людських, фінансових, матеріальних, організаційно-технологічних та інших ресурсів з різних підприємств та їх інтеграції з використанням комп'ютерних мереж. Це дає змогу сформуванню гнучку та динамічну організаційну структуру, що є найбільш пристосованою до найшвидшого випуску й оперативної доставки нової продукції на ринок.

Пізніше автори використовують різноманітні визначення віртуальних підприємств, за основу яких обираються різні підходи [50]. Так В. Плєскач і Т. Затонацька дають дефініцію віртуального підприємства як співтовариства територіально роз'єднаних підприємств або співробітників, що обмінюються продуктами своєї праці та спілкуються винятково електронними засобами за мінімального або цілком відсутнього особистого контакту [47]. Відповідно до визначення Д. Іванова, віртуальне підприємство – це динамічна відкрита бізнес-система, сформована на базі єдиного інформаційного простору юридично незалежними підприємствами з метою спільного використання власних ресурсів для наскрізної реалізації всіх етапів економічно привабливих проектів від джерела витоку первинної сировини до передачі продукції кінцевому споживачу [20].

Згідно з цим підходом, учасниками віртуального підприємства виступають усі суб'єкти економічних відносин, задіяні в процесі надання послуг, виробництва товару учасники. В процесі цього між учасниками зберігаються принципи конкуренції, а віртуальне підприємство є відкритою системою, вхід в яку і вихід з якої визначаються самим підприємством.

Дослідниця Т. Подчасова розглядає віртуальне підприємство у двох аспектах: як мережну, комп'ютерно-опосередковану організаційну структуру, що складається з неоднорідних компонентів, розташованих у різних місцях, та створюється шляхом об'єднання організаційно-технологічних ресурсів сукупності підприємств та їх інтеграції шляхом використання комп'ютерної мережі; як тимчасову коопераційну мережу підприємств (організацій), що мають певні можливості для найкращого виконання ринкового замовлення і базуються на єдиній інформаційній системі [48]. Учасники ринку, які об'єднуються у віртуальну компанію, «розробляють спільний проект, перебуваючи між собою у відносинах партнерства, кооперації, співробітництва» [60]. Під час цього віртуальна компанія об'єднує цілі, культуру, ресурси, традиції і досвід кількох підприємств-партнерів у процесі розроблення складних інноваційних проектів або під час виробництва продукції світового рівня, координуючи їх розвиток і представляючи собою метапідприємство.

Під час використання структурного підходу до визначень віртуальне підприємство є мережею, формою співпраці або ж комбінацією ресурсів. У разі використання процесного підходу – безперервною встановленою зміною, стратегічним підходом, дією або здатністю. Пропонується об'єднання структурного і процесного підходів, внаслідок чого віртуальне підприємство визначається як співпраця між організаціями деякої підмножини, відібраної з відомої множини (dynamic Web – відкритий кінцевий набір заздалегідь кваліфікованих партнерів, які згодні входити в об'єднання потенційних членів віртуальної організації). Ця співпраця сфокусована на реалізації певних завдань (цілей) конкретних маркетингових можливостей.

Нині поняття віртуальне підприємство як навчальна технологія має різні

інтерпретації. Віртуальне підприємство – це сукупність навчальних тренінгів різного функціонального охоплення, призначених для: закріплення компетентностей студентів під час вивчення дисциплін навчального плану підготовки бакалаврів і магістрів; формування нових, ринково затребуваних базових компетентностей з дисциплін (чи сфери управлінської діяльності), що відсутні в навчальних планах підготовки бакалаврів і магістрів. Віртуальне підприємство – це міжнародна програма, метою якої є практичне навчання студентів на базі створеного ними віртуального підприємства, що здійснює реальну бізнес-діяльність у межах міжнародної торгівлі, стартовий капітал якого створюється за рахунок спеціального фонду. Ця технологія відрізняється від попередніх тим, що студенти створюють нове віртуальне підприємство, а не розвивають діяльність уже наявного.

Пропонується розглядати віртуальне підприємство як сукупність навчальних тренінгів різного функціонального охоплення для студентів – майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Інформаційною основою (початковими даними) тренінгу є база даних про діяльність уже діючого віртуального підприємства, прототип якого – реальне підприємство. Комплекс прикладних програмних продуктів на основі обліку й аналізу створюваних змін у бізнес-діяльності віртуального підприємства забезпечує студентам можливість вивчення практичної сторони бізнесу. В процесі проходження тренінгу студенти розвивають діяльність уже наявного підприємства. Відома технологія віртуального підприємства у формі пілотного навчального тренінгу одночасно для студентів різних економічних спеціальностей [63]. Реалізація цієї технології дозволяє підвищити інтерес студентів до навчання, а також набуті практичних навичок за рахунок використання сучасних програмних продуктів.

Проте впровадження технологій віртуального підприємства в навчальний процес ВНЗ зустрічає певні труднощі. Одна з найзначиміших проблем – пошук відповідних програмних продуктів, які можуть стати основою віртуального підприємства. Важче знайти один програмний продукт, який має відповідати інтересам декількох спеціальностей ВНЗ і, відповідно, може використовуватися у



багатьох дисциплінах. Пошук такого програмного продукту займає багато часу. Як варіант можна замовити розроблення програми, що повністю відповідатиме всім вимогам, але на це вимагається ще більше часу, і вартість такого програмного продукту буде досить значна.

Іншою за значущістю проблемою є відсутність повноцінної інформації як основи початкових даних віртуального підприємства, котра, в основному, представлена фінансовою звітністю, деякими економічним показниками та короткою характеристикою діяльності, що не дає всеосяжного уявлення про підприємство. Аналіз програмних продуктів, які можуть бути включені в технологію віртуального підприємства (комерційні застосовні програми, призначені для підприємств), показав, що жодна з них не забезпечує цілісного уявлення про підприємство і не забезпечує всебічний аналіз усіх бізнес-процесів. У принципі такі програмні продукти не несуть у собі завдання детального ознайомлення з підприємством, на якому вони будуть встановлені. Користувачі таких програмних продуктів знають усе або практично все про своє підприємство і специфіку його діяльності.

Аналіз програмних продуктів для навчальних цілей, які симулюють (моделюють) діяльність підприємства, показав їх «вузькість», тобто розглядаються не всі бізнес-процеси, немає комплексного, повноцінного уявлення про підприємство, інформація представлена у загальних рисах, прототипом симулятора є підприємство однієї конкретної сфери, відсутня можливість розгляду в межах одного програмного продукту декількох сфер економічної діяльності, відповідно вони не несуть у собі тих практичних навичок для студентів, надбання яких забезпечують програмні продукти для підприємств, – уміння аналізувати й управляти бізнес-процесом і уміння користуватися популярним програмним продуктом, що, поза сумнівом, згодився б надалі.

Технологія віртуального підприємства допускає всебічне вивчення бізнес-процесів за допомогою сучасних прикладних програмних продуктів, на базі віртуального підприємства, в основі якого лежить реальний прототип. Складність реалізації технології віртуального підприємства полягає в тому, що нині відсутній

програмний продукт, який би комплексно відповідав заданим вимогам: наявність візуального всеосяжного уявлення про підприємство і його діяльність, внутрішнє і зовнішнє оточення; відображення всіх бізнес-процесів; можливість управління бізнес-процесами. Можна виокремити такі характеристики, притаманні віртуальним організаціям (підприємствам): вони утворюються в результаті взаємодії між компаніями, членом віртуальної організації може бути як велика транснаціональна корпорація, так і невеличка приватна фірма чи навіть окремих консультант незалежно від територіального розміщення; компанії у віртуальній організації зберігають свою юридичну й економічну незалежність; метою використання віртуальної організації є оптимальне використання можливостей ринку та ресурсів; взаємодія партнерів у віртуальній організації обмежена конкретною метою [54, с. 50].

Однією з кращих методик є наближення середовища навчання до реальних умов роботи майбутніх фахівців, що, як можливий варіант, може бути реалізовано завдяки створенню віртуального підприємства в освітньому середовищі ВНЗ. Віртуальні підприємства дозволяють готувати конкурентоспроможних фахівців, які досягаються значних успіхів не тільки під час навчання, але, що важливіше, і після закінчення університету. Побудова відносин на віртуальному підприємстві базується на ідеях, компетентності та партнерстві студентів, які виступають у ролі співробітників певної бізнес-структури. Віртуальний характер роботи полягає в командній співпраці і внутрішній мотивації, що потребує постійної взаємодії між умовними працівниками та підрозділами для виконання відповідних завдань у межах віртуального підприємства [29].

Отже, створення віртуального підприємства у ВНЗ економічного профілю має забезпечувати: підвищення якості проходження виробничої практики майбутніми фахівцями з обліку та адміністрування; проведення навчальних тренінгів на первинних посадах адміністративно-управлінського апарату віртуального підприємства для закріплення знань і набуття навичок та базових компетентностей, достатніх для виконання завдань та обов'язків відповідного рівня майбутньої професійної діяльності; надання консалтингових послуг з

питань економіки, фінансів, бухгалтерського обліку, менеджменту, маркетингу; проведення наукових експериментів; участь у вдосконаленні концепції електронної науково-педагогічної інформаційної мережі університету; розробку, адаптацію, підтримку та впровадження спеціалізованого програмного забезпечення.

У процесі реалізації проекту зі створення віртуального підприємства у Вінницькому навчально-науковому інституті економіки Тернопільського національного економічного університету використана програмна платформа «1С: Підприємство 7.7», яка характеризується широкими функціональними можливостями та має ефективну систему супроводу [5]. Паралельно проводяться заходи щодо реалізації віртуального підприємства і на інших програмних платформах, відповідно до розробленої його концептуальної структури, що забезпечить реалізацію диверсифікації управлінських рішень під час проходження тренінгів та гнучку політику у виборі постачальників інформаційних систем. За загальною концепцією віртуального підприємства потрібно визначити кафедри (підрозділи), на яких під час проходження тренінгу студенти – майбутні фахівці з обліку та адміністрування – будуть проходити відпрацювання навичок фахової практичної діяльності відповідно до навчальних планів.

Метою виконання практикуму є засвоєння теоретичних основ курсу та набуття практичних навичок автоматизації типових задач фінансового планування, контролю й аналізу. У результаті вивчення дисципліни студент набуває потрібних знань з теорії та практики використання інформаційних технологій в обліку. Він має знати теорію економічної інформації, дроблення економічної інформації, види діючих інформаційних систем, комп'ютерні технології оброблення економічної інформації, створення і впровадження інформаційних систем нового покоління – систем підтримки прийняття рішень, а також опанувати методи й прийоми організації інформаційних систем за їх видами, рівні та функціональне призначення, удосконалювати, поглиблювати й розробляти форми та конфігурації інформаційних систем у напрямі максимального охоплення та розв'язання задач обліку на базі автоматизованих робочих місць.

Віртуальне підприємство реалізується як набір програмних модулів, розроблених відповідно до структури підприємства, що моделюється. Така модель забезпечує можливість підготовки та проведення навчального процесу і реалізації функціональних обов'язків будь-якої категорії користувачів за програмою тренінгу. Навчально-виробничий тренінг є сучасною освітянською технологією, яка призначена для оволодіння студентами сучасними методами і прийомами прийняття управлінських рішень з питань загального та функціонального менеджменту, бізнес-планування, економіки, фінансів, бухгалтерського та податкового обліку (додаток Е), маркетингових досліджень, управління персоналом, опанування навичок проведення господарсько-фінансових операцій і виконання службових обов'язків на робочих місцях підприємства.

Українські науковці М. Рогоза, Є. Івченко, В. Божко зазначають, що за загальною концепцією віртуального підприємства можна визначити підрозділи, в яких під час проходження тренінгу студенти різних спеціальностей, відповідно до навчальних планів, будуть проходити відпрацювання навичок фахової практичної діяльності (на базі відповідних кафедр), наприклад: фінансовий (кафедра фінансів); бухгалтерія (кафедра бухгалтерського обліку й аудиту); кадри (кафедра управління персоналом і економіки праці); збут і постачання (кафедра маркетингу); правовий (кафедра правознавства); підготовка виробництва (кафедри технології й організації ресторанного господарства, технології та організації харчових виробництв тощо) [54, с. 51-52].

Навчальні тренінги проводяться в комп'ютерних лабораторіях відповідних кафедр на платформах «1С-Підприємство», «Парус», «Галактика», «УКС-Проекти», ProFIX/BANK, що характеризуються широкими функціональними можливостями. Навчальний тренінг на робочих місцях працівників кожного підрозділу віртуального підприємства має на меті ознайомлення студентів з реальними завданнями, які вимагають свого розв'язання в умовах наявних інформаційних, нормативних і ресурсних обмежень, закріплення навичок виконання окремих функціональних обов'язків. Проходячи тренінг, студенти

мають можливість поглибити своє розуміння умов діяльності конкретного підприємства, оволодіти навичками та вміннями виконання завдань та обов'язків окремих функціональних підрозділів і фахівців, набути досвід роботи у колективі [54, с. 52].

Професійна та квазіпрофесійна діяльності в процесі практики дають можливість студентам не тільки вдосконалювати знання, вміння, навички та підвищувати кваліфікацію, а й сприяють формуванню базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, потрібних для розв'язання проблем і завдань, з якими вони, майбутні фахівці з обліку та адміністрування, зустрінуться на виробництві та в бізнесі. Багаторічний досвід комплексного застосування цих форм практичного навчання підтвердив їх ефективність у формуванні базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування і створенні кращих стартових можливостей на ринку праці.

Навчальний тренінг має передбачати не лише набуття навичок розв'язання традиційних завдань, що, зазвичай, виконуються фахівцями первинних посад апарату управління, а й інноваційних завдань, пов'язаних із розробленням і впровадженням принципово нових проектів, спрямованих на вдосконалення діяльності підприємства з урахуванням стану зовнішнього та внутрішнього середовищ, що важливо з погляду реалізації наукового потенціалу студентів, аспірантів, докторантів, здобувачів і викладачів [54, с. 52].

Нині знання передаються не лише від викладача до студента, а й між студентами, що дозволяє створювати новий рівень знань. У свою чергу, активно починають застосовуватися освітні технології, і викладачі можуть нести знання не лише в аудиторії. Бізнесу потрібні фахівці, підготовлені до суспільства знань. А «завтра» головним джерелом знання для студента стане Інтернет, технології будуть індивідуально орієнтовані та спрямовані на створення нових знань. Процес викладання допускатиме рух знанієвих об'єктів у будь-яких напрямках – від студента до викладача і назад, від студента до студента і т. д. Випускник буде не просто фахівцем у своїй сфері, він зможе вливатися у бізнес-середовище як партнер або підприємець.

У свою чергу, мета розумного навчання полягає в тому, щоб зробити навчання найбільш ефективним за рахунок перенесення освітнього процесу в електронне середовище. Саме такий підхід дозволить скопіювати знання викладача і надати доступ до них кожному, хто бажає. Більш того, це дозволить розширити межі навчання, причому не лише з точки зору кількості студентів, а й з точки зору часових і просторових показників: навчання стане доступним скрізь і завжди. Однією з умов переходу до розумного електронного навчання є перехід від книжкового контенту до активного. Лише знання в електронному вигляді можна передавати з найбільшою ефективністю. В процесі цього знання мають розташовуватися в єдиному репозитарії, що допускає наявність інтелектуальної системи пошуку. І простого розміщення контенту в подібному репозитарії недостатньо, щоб він став активним. Усі знанієві об'єкти мають бути взаємопов'язані системою метаданих. У свою чергу, якість в репозитарії має постійно контролюватися за рахунок впровадження таких систем, як e-metrics, і працювати в єдиній зв'язці з системами управління навчальним процесом.

Відповідно до впровадження нової концепції змінюються ролі і викладача, і студента. В минулому студент був змушений відвідувати заняття, записувати навчальний матеріал, єдиним джерелом знання були лекції. Нині студент відмінно володіє базовими ІКТ-технологіями, пошуковими інструментами Інтернету, сам здатний знаходити потрібну інформацію, в нього немає необхідності в записі лекційного матеріалу. Проте він потребує путівника, і це – функція викладача. Він має створювати нові знання, направляти студента на вивчення необхідних знань і навчати його з використанням уже звичних технологій. Лише так можна забезпечити задоволеність студентів якістю освіти.

У сучасних умовах спостерігаються тенденції, коли викладач все більше звільняється від деяких дидактичних функцій, в тому числі і контрольних, залишаючи за собою лише творчі. Значно змінюється його роль і розширюються можливості управління пізнавальною діяльністю студентів, змінюються якісні характеристики навчальної діяльності, відбувається передача комп'ютеру певних дидактичних функцій (подача навчальної інформації, демонстрація процесів і

явищ), підвищуються вимоги до комп'ютерної підготовки самого педагога. В процесі цього роль викладача в умовах використання інтернет-технологій залишається не тільки провідною, а й ще більш ускладнюється. Він відбирає навчальний матеріал для діалогу, розробляє структури й алгоритми взаємодії студентів з комп'ютерними засобами навчання, формує критерії управління діями студентів тощо [27, с. 208].

Однак витрати на придбання й обслуговування різної комп'ютерної техніки і програмного забезпечення в сучасних освітніх закладах постійно вимагають значних фінансових вкладень і залучення кваліфікованих фахівців. Як такі, що знижують витрати технології, нині виступають хмарні технології. Наразі спостерігається розповсюдження та застосування хмарних технологій у різних соціальних сферах: від економіки до освіти. У світі з'являються нові методики, засоби та проекти ефективного використання хмарних технологій. Одним з таких проектів, наприклад, є «Освітня хмара» (<http://ooblako.ru>) як сучасний інструмент для створення відкритих ЕОР і реалізації концепції «навчання без меж», тобто викладачі й студенти мають доступ до навчальних ресурсів із будь-якого пристрою, що має підключення до Інтернету, та у будь-який час. За допомогою освітньої хмари викладачі мають зручний інструмент для створення й розповсюдження власних навчальних курсів із можливістю зберігання курсів лекцій у форматах Moodle і Scorm [19].

Стрімке розповсюдження хмарних технологій можна пояснити зацікавленістю великих корпорацій Google, Microsoft, IBM, Oracle й інших у розвитку хмарних обчислень, у тому числі, в освіті та науці. Наприклад, ICA (IBM Cloud Academy) – хмарна академія IBM спрямована на розповсюдження найкращих практик щодо використання хмарних обчислень серед шкіл та вищих навчальних закладів, які впроваджують хмарні технології у своїх інфраструктурах, та їх колаборативної участі у розробленні інноваційних хмарних технологій і моделей [76]. Ще одним прикладом є проект «Imagine Cup» від Microsoft, головною метою якого є залучення талановитих студентів до розроблення інформаційних систем та програм на основі хмарних технологій з

використанням хмарної платформи Windows Azure [81].

Більшість сучасних інформаційних систем бухгалтерського обліку мають конфігурації для роботи у хмарах. Отже, оволодіння практичними навичками роботи з бізнес-додатками у хмарах суттєво підвищує конкурентоспроможність студентів – майбутніх економістів. Відомі системи бухгалтерського обліку потребують наявності ліцензій під час використання у хмарах. За відсутності ліцензії практично кожний хмарний сервіс надає можливість використання демоверсії у хмарі. Такі демоверсії та наявність відеороликів і відеокурсів дають можливість використання бізнес-додатків у хмарних сервісах для самостійної роботи студентів. Розглянемо відомі системи бухгалтерського обліку, що мають конфігурації у хмарах, і матеріали, що можуть бути використані для самостійної підготовки студентів. «1С: Підприємство» має конфігурацію «1С: Підприємство через Інтернет» (<http://1cfresh.com>), що реалізує можливість роботи з системою через використання хмарного сервісу, зокрема, містить такі додатки «1С: Бухгалтерія», «1С: Управління невеликою фірмою», «1С: Звіт підприємця», «1С: Зарплатня», «1С: Бухгалтерія державного закладу». Наприклад, відеокурс «1С: Бухгалтерія 8» містить навчальні відеоролики, які можна вивчати в режимі онлайн або завантажити на диск. Навчальне відео дає можливість студентам одержати практичні навички щодо автоматичного й ручного введення бухгалтерських проводок, оформлення покупки товару у постачальника, оформлення продажі товару покупцю, освоєння інтерфейсу та загальних принципів роботи з «1С: Бухгалтерія», введення даних про організацію [19].

Бухгалтерська система «Бухсофт» (<http://buhsoft.ru/>) пропонує роботу у хмарах з сервісом «Бухсофт-он-лайн», який став лауреатом премії «Хмари 2012» в номінації хмари для бізнесу за результатами народного голосування. «Бухсофт-он-лайн» містить такі он-лайн модулі: «Торгівля й послуги» для автоматизації складського й оперативного обліку; «Бухгалтерія» для автоматизації бухгалтерського і/або податкового обліку; «Зарплатня й кадри» для автоматизації кадрового обліку та нарахування зарплатні; «Підготовка звітності», «Тестування звітності» тощо. Для отримання практичних навичок роботи з системою



«Бухсофт» у процесі самостійної роботи студент може використовувати навчальне відео, завантажити приклади звітностей і брати участь у форумі, де є докладний опис функціональних можливостей кожного модуля та скріншоти, що демонструють як працювати з системою [18].

Таким чином, перенесення значної кількості бізнес-додатків до хмар потребує від майбутніх фахівців і, в першу чергу, майбутніх економістів, знання хмарних технологій і наявності практичних навичок роботи з сучасними бізнес-додатками й інформаційними системами у хмарах. Запропоновано напрями використання хмарних сервісів у професійній підготовці майбутніх економістів. У процесі виконання лабораторних практикумів і завдань для самостійної роботи щодо використання хмарних технологій майбутні економісти отримають важливі навички щодо 1) поняття хмарної технології та хмарних сервісів; 2) потужностей хмарних сервісів відносно швидкості оброблення великих обсягів даних, зокрема для виконання інтелектуального аналізу даних, обґрунтованого прийняття рішень, управління часом і ресурсами проектів, побудови оптимізаційних моделей, ведення бухгалтерського обліку та аудиту, побудови графіків, діаграм тощо; 3) можливостей зберігання великих обсягів інформації та миттєвого доступу до них із будь-якого гаджету; 4) поняття про надійність і безпеку даних, які розміщені у хмарних сховищах; 5) формування навичок роботи з платформами хмарних технологій для корпоративних додатків [19].

Інтерфейс веб-орієнтованої хмарної системи gantter є подібним до таких систем управління проектами цього класу, як Microsoft Project, Spider Project тощо й наведений на рис. 2.1. Головне меню містить пункти: Проект, Правка, Вид, Дії, Базові Плани, Розширення, Допомога, Автозбереження. Пункт Проект надає можливість створення нового проекту (або нового проекту з використанням шаблону), імпорту локального файлу або імпорту проекту, що виконаний у Microsoft Project, друку у різних форматах. Пункт Правка надає можливість редагування задач проекту та інших даних. Пункт Вид надає можливість відображення назв ресурсів та задач (робіт) проекту, виділення критичних та відображення завершених задач, фільтрування задач за ресурсами та

відображення стовпця базового плану. Пункт Дії надає можливість розміщення задач, автовирівнювання ресурсів та визначення властивостей проекту (загальні властивості проекту, властивості задач, ресурсів, ризиків). Пункт Базові плани надає можливість управління базовими планами. Пункт Розширення надає можливість підключення різних розширень до проекту та знайомство з довідкою розробника. Пункт Допомога надає можливість отримання довідкової інформації, знайомство зі співтовариством хмарної системи та здійснення зворотного зв'язку [18].

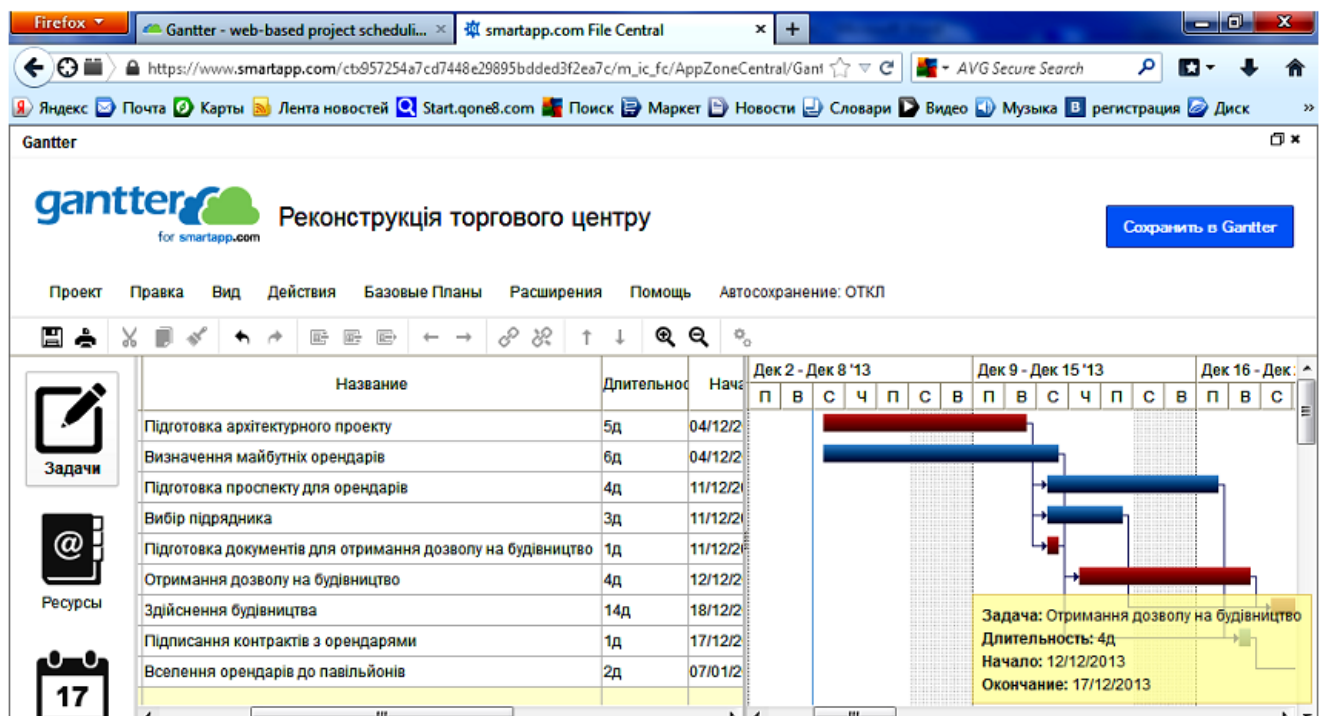


Рис. 2.1. Інтерфейс веб-орієнтованої хмарної системи gantter з виділенням критичних робіт

Вивчаючи навчальні плани зі спеціальності «Облік і аудит» стосовно використання новітніх інформаційних технологій на різних курсах в процесі фахової підготовки, особливо нас зацікавила та частина навчального плану, що містила в собі дисципліни спеціалізації, оскільки саме вони дозволяють розставити акценти на професійній підготовці студентів [1]. Найбільший інтерес представляли дисципліни «Економічна інформатика», «Інформаційні системи в

економіці», «Інформаційні технології в економіці», «Інформаційні системи і технології в обліку», які викладаються на 3-му–4-му курсах [68].

По-перше, у державних вимогах до змісту й рівня підготовки дипломованого бухгалтера з вищою освітою підкреслюється тісний зв'язок його професійної діяльності з формуванням і використанням економічної інформації про активи, зобов'язання, доходи і витрати підприємств, організацій, установ. У професійній діяльності бухгалтера істотну роль відіграють інформаційно-аналітичні функції. Знання в сфері економічної інформатики і комп'ютерних систем, організації і ведення бухгалтерського обліку й економічного аналізу в комп'ютерному середовищі є необхідними [2].

По-друге, підвищені вимоги роботодавців щодо підготовки кваліфікованих фахівців з обліку й аудиту, які мають базові знання з інформаційних технологій, що є фундаментом для побудови комп'ютерних інформаційних систем будь-якого рівня складності. Ринок праці вимагає фахівців, які можуть працювати з сучасними інформаційними обліковими системами на рівні користувача, зокрема, зі стандартними програмами типу «1С: Підприємство», «1С: Бухгалтерія», «1С: Бухгалтерія для бюджетних установ», «Парус» та ін. [68].

По-третє, в процесі підготовки студентів із дисциплін облікового циклу необхідно чітко розуміти, що ринок програмного забезпечення в Україні для автоматизації ведення бухгалтерського обліку досить розширений. Тому під час розроблення навчальних програм з дисципліни «Інформаційні системи і технології в обліку» необхідно керуватися принципами доцільності ознайомлення студентів з автоматизованим веденням обліку підприємств, організацій та установ різних форм власності, зокрема, і бюджетних установ за допомогою певних програмних засобів [68].

Віртуальні майданчики в просторі Інтернет, що мають інструментарій для об'єднання людей в мережні співтовариства, дістали назву соціальних мережних сервісів [36, с. 45]. Такі сервіси мають великий вибір готових шаблонів для індивідуальної і спільної роботи студентів зі створення презентацій, схем, діаграм, відеороликів тощо, що дозволяє зосередитися на змісті завдання, а не на

особливостях його представлення. Це економить час тих, хто навчається, і так само мотивує їх на роботу над завданням у зручній формі та звичному для молоді середовищі.

При використанні комп'ютерної мережі є можливість віртуальної роботи з будь-якою інформацією. В процесі цього сама інформація може зберігатися в одній або кількох точках мережі, а доступ до неї може здійснюватися з будь-якого робочого місця користувача. Мережа також дає змогу швидше й ефективніше обмінюватися даними без необхідності залишати своє робоче місце. Правильно спроектована мережа дає можливість ефективної спільної роботи всіх її користувачів. Так, бухгалтери, фінансисти, економісти і керівники можуть разом працювати над розробкою кошторису, використовуючи під час цього на своїх комп'ютерах одні й ті самі електронні дані. Спільна робота з використанням мережевих технологій забезпечує можливість розміщення людей на будь-якій відстані один від одного [65, с. 121].

Нижче перераховані запропоновані студентам соціальні мережеві сервіси. За використання вказаних ресурсів не потрібно платити, а інтерфейс інтуїтивно зрозумілий. Сервіс «Фабрика кросвордів» дозволяє генерувати кросворди з введених користувачем понять і їх визначень. Посилання на одержаний результат в Інтернеті можна передавати для розгадування іншим студентам. Окрім цього сітка кросворду із завданнями може бути скопійована в текстовий редактор і роздрукована для перевірки знань студентів основних понять і їх визначень із теми або розділу на аудиторному занятті.

Редактор коміксів надає інструменти обігравання студентами різних комунікативних ситуацій у вигляді коміксів. Так, наприклад, у межах вивчення дисципліни «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків» студенти ілюстрували можливі діалоги між роботодавцем і майбутніми фіхівцями з обліку та адміністрування, що є необхідним для розуміння важливості етапу формулювання вимог до фахівця в його професійній діяльності.

Створення складних схем, діаграм і плакатів можливе з сервісом [casoo.com](http://casoo.com). Усі схеми можна створювати спільно, доопрацьовувати, доповнювати і

виправляти. Створені проекти можна зберігати в мережі або на комп'ютері. On-line-сервіс для створення презентацій має значну кількість різних шаблонів для створення презентацій, віртуальних екскурсій, також для колективної роботи над проектами. Сервіс публікацій дозволяє розміщувати на сайті готові матеріали (комп'ютерні презентації, текстові документи, відео-файли). Окрім цього в сервісі можливий пошук уже наявних публікацій на схожі теми.

Отже, створення «віртуальних підприємств», перенесення значної кількості бізнес-додатків до хмар потребує від майбутніх фахівців і, в першу чергу, майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, знання хмарних технологій і наявності практичних навичок роботи з сучасними бізнес-додатками й інформаційними системами у хмарах. Під час виконання лабораторних практикумів і завдань для самостійної роботи щодо використання хмарних технологій майбутні економісти отримають важливі навички щодо 1) поняття хмарної технології та хмарних сервісів; 2) потужностей хмарних сервісів відносно швидкості обробки великих обсягів даних, зокрема для виконання інтелектуального аналізу даних, обґрунтованого прийняття рішень, управління часом та ресурсами проектів, побудови оптимізаційних моделей, ведення бухгалтерського обліку та аудиту, побудови графіків, діаграм тощо; 3) можливостей зберігання великих обсягів інформації та миттєвого доступу до них з будь-якого гаджету; 4) поняття про надійність та безпеку даних, які розміщені у хмарних сховищах; 5) формування навичок роботи з платформами хмарних технологій для корпоративних додатків.

Підбиваючи підсумки можна констатувати, що електронне навчання студента в інтерактивному освітньому середовищі дозволяє йому максимально швидко адаптуватися до довкілля, вчитися у будь-який час і в будь-якому місці на базі вільного доступу до контенту в усьому світі. Головна мета нової моделі освіти – створення середовища, що забезпечує максимально високий рівень конкурентоспроможної освіти за рахунок розвитку у студента знань і навичок, на які є попит у сучасному інформаційному суспільстві: співпраця; комунікація; соціальна відповідальність; здатність мислити критично; оперативне і якісне розв'язання проблем, що буде висвітлено у підрозділі 2.3.

### **2.3. Використання у процесі самостійної роботи студентів SMART-технологій**

Значне місце в самостійній роботі студентів займає використання інтернет-технологій для ефективного пошуку інформації. Доступність значної кількості електронних статей, довідкової літератури, електронних навчально-методичних розробок, які викладено на сайтах ВНЗ, безумовно розширюють творчий потенціал студентів за умови, якщо вони вміють творчо працювати з добутою інформацією. Окрім знання методів пошуку студенти мають опанувати метод аналізу, синтезу, узагальнення інформації [11, с. 155].

Електронний навчальний матеріал має, подібно до педагога, наставляти та контролювати самостійну роботу студента, підказувати шляхи просування у вивченні навчального матеріалу. Реалізувати це можливо за допомогою представлення матеріалу у вигляді порцій у різноманітній послідовності на основі інструкцій і пояснень, довідкової системи, що супроводжують матеріал і дають змогу студенту не обмежуватися логікою електронної програми, а на власний розсуд використовувати різноманітні частини навчального матеріалу в пошуках потрібного, тим самим відбувається побудова індивідуального маршруту самостійного пізнання й самоконтролю [15, с. 65].

Необхідність зміни не лише змісту підготовки фахівців з обліку та адміністрування, а й підходів до пошуку форм організації навчання, в яких передбачається посилення ролі та постійної оптимізації самостійної роботи студентів, диктує і впровадження нових освітніх стандартів вищої професійної освіти. В зв'язку з цим актуалізується питання про створення освітнього середовища на основі ІКТ, орієнтованого на самостійну роботу студента. Значущість самостійної роботи для студентів фінансово-економічних спеціальностей з формуванням компетентностей у навчальному процесі останнім часом істотно підвищилася, адже компетентність фахівця визначає справжню цінність його на європейському ринку праці. Отже, самостійна робота студентів фінансово-економічних спеціальностей має домінувати в навчальному процесі

ВНЗ, що сприятиме підвищенню якості навчання, набуттю вмінь самостійно долати труднощі, що, в свою чергу, сприятиме підвищенню рівня конкурентоспроможності майбутніх фахівців фінансово-економічних спеціальностей [25, с. 163].

Щоб певний обсяг знань було засвоєно, навчальні матеріали необхідно перевести на «мову» проблемних ситуацій, завдань, вправ. У процесі їх розв'язання відбувається спілкування, пізнання світу через творчість, конструювання, моделювання, що дозволяє розкрити, реалізувати та розвинути особистісний потенціал студентів. Це і створює стійкий інтерес студента до навчальної діяльності, а також можливість управління нею викладачем. Тому технології навчання мають носити процесуальний двосторонній характер взаємопов'язаної діяльності педагога і студентів, тобто це має бути їх спільна діяльність. Якщо знання пропонуються в логічно організованому вигляді, який передбачає їх засвоєння, відтворення і застосування в типових ситуаціях, то такий шлях не може бути ефективним для формування самостійного мислення [26, с. 246].

Нині самостійна робота студентів розглядається як один з основних компонентів освіти, оскільки саме вона створює базу неперервної освіти, надає можливість постійно підвищувати свою кваліфікацію, формує готовність до самоосвіти. Основними цілями самостійної роботи студентів є: забезпечення професійної підготовки фахівців з обліку та адміністрування; формування та розвиток базових компетентностей, що відповідає основним видам професійної діяльності. У зв'язку з цим завданнями, що реалізуються в процесі самостійної роботи студентів в освітньому середовищі ВНЗ є: систематизація, закріплення, поглиблення і розширення одержаних теоретичних знань і практичних умінь студентів; оволодіння практичними навичками роботи з нормативною і довідковою літературою; розвиток пізнавальних здібностей і активності студентів: творчої ініціативи, самостійності, відповідальності й організованості; формування самостійності професійного мислення: здатності до професійного саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації; оволодіння практичними

навичками застосування ІКТ в професійній діяльності; розвиток дослідницьких умінь. Усі вищеперераховані компетенції співзвучні із завданнями, які ставляться в процесі організації самостійної роботи студентів, відповідно, вони можуть бути сформовані не лише під час аудиторного заняття, а й у процесі самостійної роботи студентів.

Відомо, що на організацію самостійної роботи студентів істотно впливають два чинники: по-перше, це ініціативна позиція викладача. Вона включає високий рівень педагогічного мислення і його критичність; здатність і прагнення до проблемного навчання й уміння вести діалог зі студентом; прагнення до обґрунтування своїх поглядів; здатність до доброзичливого оцінювання знань студентів і до самооцінки своєї викладацької діяльності; по-друге, ефект від самостійної роботи студентів можна одержати лише тоді, коли вона організовується і реалізується в навчально-виховному процесі як цілісна система, що охоплює всі етапи навчання дисципліні студентів.

Іншим напрямом підвищення ефективності самостійної роботи студентів, незважаючи на несподіваність цієї ситуації, є використання засобів ІКТ, що забезпечують взаємодію студентів. Це положення обґрунтовується тим, що освітній процес не можна розглядати поза контекстом взаємодії студентів і викладачів, а також студентів між собою. Взаємодія тих, хто навчається і викладачів, організована за допомогою ІКТ, є потужним стимулом до організації пізнавальної діяльності студента, забезпечує мотиваційну основу діяльності, а також дозволяє оцінити її результати [32, с. 339].

Усе це призводить до необхідності створення гнучкої моделі організації самостійної роботи студентів, що дозволяє набувати знання там і тоді, де і коли це зручно студентові. В цій ситуації найбільш оптимальним способом такої організації самостійної роботи студентів є активне використання ІКТ. Нині все більшого значення набувають ЕОР, що надаються користувачеві в режимі віддаленого доступу, головним чином, через Інтернет. Розвиток глобальних комп'ютерних мереж створив принципово нові можливості роботи з інформацією. Комп'ютерні засоби, телекомунікації, мережа Інтернет дозволяють активізувати



пізнавальну діяльність студентів, породжують додаткову мотивацію, дають можливість індивідуалізувати навчання.

Одна з моделей організації самостійної роботи студентів, що використовується у ВНЗ, заснована на активному застосуванні автоматизованої системи управління навчанням MOODLE (система дистанційного навчання) і системи інтерактивного опитування SMART RESPON. Перспективним із цієї точки зору стає використання так званих хмарних технологій, що забезпечують розподілене оброблення інформації і надають віддалений доступ до інформації та додатків. Отже, на сучасному етапі розвитку інформаційного освітнього середовища в навчальному закладі з'являється можливість вибору типу його платформи: портальної або хмарної. Хмарні технології, внесені до складу інформаційного освітнього середовища, дозволяють створити майданчик для колективної роботи викладачів і студентів, розгорнути систему електронних щоденників і журналів, особистих кабінетів для студентів і викладачів тощо [32, с. 340].

Дослідники В. Тихомиров, Н. Тихомирова вбачають мету розумного навчання в тому, щоб «зробити процес навчання найбільш ефективним за рахунок перенесення освітнього процесу в електронне середовище», що дозволить «скопіювати знання викладача та надати доступ до них кожному, хто бажає. Лише знання в електронному вигляді можна передавати з найбільшою ефективністю» [61, с. 1]. SMART-education, або розумне навчання, – це гнучке навчання в інтерактивному освітньому середовищі за допомогою контенту зі всього світу, що знаходиться у вільному доступі. Ключ до розуміння SMART-education – широка доступність знань.

До нинішнього часу створені орієнтовані на розв'язання проблем SMART-освіти такі інформаційно-програмні засоби, як: Web 3.0, Moodle, різного роду хмарні технології тощо [58]. Можливість доступу до необхідної інформації, одержання консультацій викладача з питань, що цікавлять, у слухний для студента час і, нарешті, можливість самостійного вибору форм і темпу вивчення різних дисциплін – все це стає можливим завдяки сучасним інформаційним

технологіям, які не лише здатні всебічно підтримати навчання, а й дозволяють розкрити потенціал студента [58].

Розвиток ІКТ та Інтернет зумовлюють потребу впровадження в навчальний процес ВНЗ економічного спрямування SMART-освіти, що відповідає сучасним і майбутнім потребам суспільства в компетентних фахівцях. Перевагами SMART-освіти, як показує огляд наукових досліджень, є те, що вона сприяє розвитку творчих здібностей студентів, формуванню професійних знань, навичок комунікації, грамотності в сфері ІКТ; формує критичне мислення, інноваційні підходи до розв'язання економічних проблем; сприяє вдосконаленню вмій ефективної співпраці та взаєморозуміння, лідерства, розвитку кар'єри. Термін «SMART-освіта» є аббревіатурою, яка втілює сукупність понять «Self-directed» (самоорганізована), «Motivated» (вмотивована), «Adaptive» (адаптивна), «Resource-riched» (збагачена ресурсами), «Technology embedded» (з вбудованими технологіями). Її концептуальною основою є застосування значної кількості наукових джерел, інформаційно-навчальних матеріалів і мультимедійних ресурсів, які можна легко та швидко проектувати, збирати до певного комплексу, налаштовувати індивідуально під кожного студента з його потребами, особливостями навчальної діяльності й рівнем навчальних досягнень [33].

Студенти також мають можливості у позааудиторний час виконувати з використанням SMART-освіти всі види самостійної роботи, індивідуальні проекти, курсові, бакалаврські та магістерські кваліфікаційні роботи. В процесі цього викладач має можливість консультувати студентів як безпосередньо, так і дистанційно. Активне впровадження у навчальний процес технологій інтерактивного навчання, їх обсягова інформативність і значні можливості щодо подання нового матеріалу, порівняно з іншими носіями інформації, сприяють появі нових методів і форм опрацювання навчального матеріалу [71]. Так, під час проведення лекції з використанням інтерактивної дошки студенти мають можливість докладно не конспектувати матеріал, а сконцентрувати свою увагу на суті лекції, тому що на завершення заняття вони можуть одержати електронний варіант лекції з позначками й коментарями викладача, які акцентують увагу

студентів на найбільш важливих і складних моментах лекції. Комплект файлів SMART Notebook зі змістом лекційних і практичних занять є корисним у процесі підготовки студентів до модульних контролів та екзаменів, а також для тих студентів, які з тих або інших причин не були присутні на заняттях. Під час використання інтерактивної дошки викладач не прив'язаний до столу та комп'ютера, а процес спілкування, навчання та взаємодії з цифровими ресурсами є більш ефективним.

Як елемент SMART-освіти використовується платформа дистанційного навчання Moodle, яка містить електронні навчально-методичні комплекси дисциплін для підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Завдяки використанню платформи дистанційного навчання Moodle майбутні фахівці з обліку та адміністрування одержують сучасну фахову інформацію. В процесі професійної підготовки з використанням платформи Moodle формуються якості особистості, необхідні для усвідомленого оволодіння новою інформацією задля розширення, в разі потреби, діапазону знань, умінь і навичок.

Підготовка майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в системі SMART-освіти сприяє формуванню у майбутніх фахівців інформаційної компетентності та конкурентності на міжнародних ринках праці, а самостійне вивчення масових відкритих он-лайн курсів дозволить реалізувати принцип неперервної освіти. У процесі моделювання системи неперервної економічної освіти скористаємося положеннями концепції економічної освіти в Україні [34]. Можна також сказати, що Smart-education, або розумне навчання, – це гнучке навчання в інтерактивному освітньому середовищі за допомогою контенту зі всього світу, що знаходиться у вільному доступі. Ключ до розуміння Smart-education – широка доступність знань.

Використання ІКТ під час самостійної роботи студентів поліпшує підготовку студентів до життя й діяльності в інформаційному суспільстві. Засоби телекомунікацій є одним із інструментів пізнання навколишнього світу. Разом з ними в систему самостійної роботи студентів приходять нові форми і методи навчання, нова ідеологія глобального мислення. Використання інформаційних

систем штучного інтелекту під час впровадження ІКТ у самостійну роботу студентів поліпшить предметну підготовку фахівців, дозволить молодій людині адаптуватися в новому інформаційному середовищі. Аналіз сучасного стану створення і використання мультимедійних технологій у самостійній роботі студентів дозволив зробити такі висновки: потрібні нетрадиційні розробки й методики використання комп'ютерів під час викладання і навчання; найбільшого педагогічного ефекту від застосування програмних засобів навчального призначення у самостійній роботі студентів можна досягти тоді, коли забезпечити комплексність застосування мультимедіа у різних видах навчальної діяльності [13, с. 104-105].

Найкращим розв'язанням проблеми методичного, дидактичного і інформаційного забезпечення організації самостійної роботи студентів за цією моделлю є створення електронного навчально-методичного комплексу дисципліни, і подальше розміщення його на порталі (сайті) ВНЗ як ключового інформаційного освітнього ресурсу в локальному і в мережному виконанні. Кожний електронний навчально-методичний комплекс є комп'ютерною навчальною програмою з комплексом навчальних, навчально-методичних, довідкових матеріалів, системою тестування і статистики, що забезпечують самостійну роботу студента з можливістю прямої й опосередкованої взаємодії з викладачем. Технології дистанційного навчання, що застосовуються викладачами ВНЗ, значною мірою розраховані на самостійну роботу студента, отже, роль розроблених викладачами і розміщених в системі електронних навчально-методичних комплексів, – забезпечити організацію цього виду роботи.

Успішність інформаційно-педагогічної взаємодії викладача зі студентами заочної форми навчання залежить від формування оптимальних умов цієї взаємодії, одним із яких є регулярний особистісний контакт викладача і студентів на аудиторному занятті, в процесі цього інформаційна взаємодія реалізується усною мовою, візуалізацією образів засобами ІКТ. Наступною умовою є створення електронних освітніх ресурсів, доступних через Інтернет студентам будь-коли або обмежений час, представлених у зручній формі із застосуванням

технологій гіпертексту та мультимедіа. Ці технології дозволяють задіяти зорові, слухові і моторні механізми сприйняття, забезпечують найкраще засвоєння навчальної інформації. Комплексне використання ІКТ реалізує комунікаційні можливості взаємодії між суб'єктами навчального процесу в слухний час у режимі інтерактивного діалогу. Оскільки використання інформаційного освітнього середовища неможливе без оволодіння основними методами, способами і засобами одержання, зберігання, перероблення інформації за допомогою ІКТ, то як наступну умову виділимо формування загальнокультурних і професійних компетентностей у сфері ІКТ.

Інформаційна взаємодія зі студентами заочної форми навчання має проходити в умовах підтримки постійного взаємозв'язку з викладачами, забезпечення студентів доступом до навчальної інформації із застосуванням інтернет-технологій, а це можливо за умов використання соціальних мереж. Прозорість контролю рівня знань студентів може бути забезпечена завдяки використанню сучасних систем автоматизованого тестування, також за допомогою централізованих систем тестування. Розвиток творчого потенціалу студентів заочної форми навчання забезпечується представленням контрольних і творчих робіт студентів у різних формах, у тому числі з використанням соціальних інтернет-ресурсів. Мотивація студентів до активної інформаційної взаємодії можлива через зовнішню і внутрішню мотивацію, яка забезпечується цільовою установкою і своєчасним контролем. Студенти мають бути зацікавлені використовувати новітні досягнення ІКТ з метою представлення результатів своєї роботи [8, с. 157].

Для розв'язання вищеназваних задач у Вінницькому навчально-науковому інституті економіки Тернопільського національного економічного університету створений і успішно функціонує електронний освітній сайт ([www.vie.vin.ua](http://www.vie.vin.ua)). На сайті кожний студент має свій особистий кабінет, що дозволяє йому відстежувати свої навчальні досягнення за допомогою електронного журналу; дізнаватися і перевіряти розклад занять, консультацій, екзаменів; діставати доступ до всіх навчальних матеріалів, ЕОР тощо. Кожний викладач також має свій особистий

кабінет, що дозволяє йому вести електронний журнал успішності студентів (магістрантів); перевіряти навантаження; дивитися розклад занять; використовувати на занятті наявні електронні навчальні курси порталу; проводити дистанційне навчання студентів (он-лайн заняття); тестувати студентів і здійснювати інші заходи.

Студенти Вінницького навчально-наукового інституту економіки Тернопільського національного економічного університету позитивно оцінюють можливості використання освітнього порталу в процесі навчання і висловлюють такі точки зору: не треба витрачати час на похід у бібліотеку для збирання й аналізу інформації; тим самим економиться час на підготовку до заняття, що дозволяє працювати ефективніше, значно розширюється доступ до інформації; представлені на порталі матеріали доповнюють зміст і методику вивчення навчальних предметів (завдання для самостійної роботи студента, додаткові теоретичні та практичні матеріали, екзаменаційні питання, тренувальні тести та інше); забезпечується доступність навчальних матеріалів у будь-який слушний для студента час доби; стає можливою принципово нова організація роботи студента: проведення інтерактивного заняття за допомогою наведених на порталі матеріалів, що дозволяють продавати інформацію у вигляді відео-лекцій, презентацій тощо; можливість викладачеві проводити, а студентіві проходити контроль знань: екзамени, перевірочні роботи у вигляді он-лайн-тестування в режимі реального часу; надається можливість дистанційного навчання студентів і одержання он-лайн-консультацій із навчальних дисциплін.

Виокремлені позитивні аспекти щодо активного використання ІКТ, за допомогою освітнього порталу (сайту), дозволяють підвищити якість і ефективність навчання студентів ВНЗ. Упродовж останніх п'яти років в освітньому процесі студентів спеціальності «Облік і аудит» з курсів «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків», «Просторова економіка», «Оптимізаційні методи та моделі», «Державне регулювання економіки», «Економетрика», «Економетрія», «Економічна теорія», «Економічна стійкість підприємства», «Інформаційні системи і технології в обліку»,

«Інформаційні системи і технології в обліку і аудиті (теор. част.)», «Інформаційні системи і технології на підприємстві», «Інформаційні системи і технології у фінансах», «Кількісні методи фінансового прогнозування», «Макроекономіка», «Стратегічна стійкість підприємства», «Фінансовий ризик і методи його вимірювання» й ін. підготовки фахівців обліку та адміністрування застосовуються, разом із традиційними формами навчання, електронні навчально-методичні комплекси, що побудовані в системі Moodle, є мережевим ресурсом сервера Тернопільського національного економічного університету.

Moodle – віртуальне навчальне середовище, вільне веб-застосування, що надає можливість створювати сайти для он-лайн-навчання. Спочатку ці електронні навчально-методичні комплекси розроблялися як електронні курси Вінницького навчально-наукового інституту економіки Тернопільського національного економічного університету для студентів комбінованої форми навчання. Електронні навчально-методичні комплекси, трансформовані під виконання завдань управління самостійною роботою студентів, є сукупністю теоретичних матеріалів, практикумів, побудованих у вигляді семінарського заняття, тестів-тренажерів, тестів для самоконтролю і контролю з модулів курсів, форумів і блогів для обговорення питань як викладача, так і студентів, чатів для організації консультацій у режимі он-лайн. Комплекси структуровані згідно з навчальними планами зі спеціальностей 071 – Облік і оподаткування, 051 – Економіка, 074 – Публічне управління та адміністрування (додаток А). Кожному аудиторному заняттю відповідають дидактичні одиниці електронних навчально-методичних комплексів: лекційні матеріали, рекомендації з розв'язання завдань і завдання для самостійного розв'язування, тести для самоконтролю, тести-тренажери, індивідуальні завдання. Всі види робіт студентів оцінюються на сайті курсу автоматично у балах, оцінки за роботу доступні у будь-який момент часу кожному студентові.

На кафедрі гуманітарних і фундаментальних дисциплін Вінницького навчально-наукового інституту економіки Тернопільського національного економічного університету розроблено 49 електронних навчально-методичних

комплексів з предметів, що їх забезпечують викладачі кафедри гуманітарних і фундаментальних дисциплін. Розглянемо, які завдання, згідно з принципами дистанційного навчання, вдається реалізувати за допомогою інструментів електронних курсів і які проблеми вдається розв'язати в процесі комплексного використання методів очного навчання й електронних навчально-методичних комплексів.

Основне завдання використання електронних навчально-методичних комплексів – організація самостійної роботи студентів. Для реалізації принципу регламенту, дидактичні одиниці електронних навчально-методичних комплексів структуровані так, щоб студенти могли вивчити дисципліну самостійно, слідуючи лінійно за вказаним у курсі порядком. У процесі цього частина теоретичних матеріалів повністю повторює лекційний матеріал, частина дається у вигляді посилань на параграфи і розділи відомих підручників і посібників, щоб не виключалася робота з книгами, частина матеріалів складається студентами самостійно і колективно, у вигляді відповідей на екзаменаційні питання за зразком інтернет-енциклопедії «Вікіпедія». Система Moodle дозволяє організовувати на сайті форуми як для обговорення питань студентів, так і для колективного розв'язання завдань, що задаються викладачем; на форумах пропонувані студентами розв'язання обговорюються й оцінюються учасниками форуму.

На сайтах курсів є можливість створювати бази даних самими студентами. Це можуть бути бази посилань на джерела літератури, на інтернет-сторінки, ЕОР з корисною, на погляд студентів, інформацією. В ці бази студенти вносять самостійно виконані розв'язання завдань, відповіді на екзаменаційні питання, файли з текстовими документами. Такі форми роботи націлені на формування навичок систематизації і структуризації одержаних знань і сприяють реалізації принципу інтерактивності електронного курсу.

Найбільш популярною інтерактивною формою є спілкування студентів із викладачами та між собою за допомогою особистих повідомлень. У процесі дефіциту годин аудиторної роботи такий спосіб є альтернативою індивідуальним



консультаціям, одночасно даючи можливість одержати допомогу від викладача й однокурсників недостатньо комунікативним студентам, для яких звернутися з питанням звичніше в мережі, а не особисто.

Важливим завданням електронних навчально-методичних комплексів, що реалізовується, є виховання у студентів відповідальності за навчання. Відповідно до принципів індивідуалізації й ідентифікації дистанційної освіти кожний студент має на сайті курсу особистий кабінет, в якому відображені статуси виконання завдань, оцінки у балах і відсотках стосовно загальної кількості балів за семестр.

Головні переваги електронної форми подання навчальної інформації для самостійної роботи студентів – це компактність, значні виразні можливості в уявленні навчального матеріалу (відео, звук, динамічні зображення – анімації, віртуальна реальність), інтерактивність, низька вартість. Електронний навчально-методичний комплекс може інтегрувати в собі можливості різних педагогічних програмних засобів: навчальних програм, довідників, навчальних баз даних, тренажерів, контролюючих програм. Потенціал ІКТ розкривається в багатьох аспектах навчання. Якість навчання професійних і економічних дисциплін майбутніх фахівців з обліку та адміністрування має бути забезпечена комплексним використанням ІКТ на різних етапах навчального процесу.

Інформатизація освіти як процес інтелектуалізації діяльності викладача і студента, що розвивається на основі ІКТ, підтримує інтеграційні тенденції процесу пізнання закономірностей предметних галузей та навколишнього середовища (соціального, економічного, інформаційного та ін.), поєднуючи їх з перевагами індивідуалізації і диференціації навчання, забезпечуючи, таким чином, синергізм педагогічного впливу [24, с. 98]. Інформатизація освіти, насамперед, дозволяє розроблення оснащення навчального процесу із застосуванням ІКТ, що складається з технічних пристроїв, програмного і навчального забезпечення, поміж них найбільш вагомим, з позицій дидактики, є ЕОР. Ці три компоненти власне і визначають технологію електронного навчання.

Інформаційне забезпечення навчання, що задає змістовий аспект підготовки майбутніх фахівців з обліку й адміністрування, варто аналізувати в контексті

розв'язання завдань комплектного й адекватного подання суб'єктам навчального процесу освітньої й іншої інформації, котра сприяє гарантованому успіху висунених дидактичних цілей. Цим складником може бути, як засвідчує дисертаційне дослідження, сучасний електронний навчально-методичний комплекс дисципліни, що є дидактичною системою, в котру з метою створення організаційно-педагогічних умов для дидактично активної інформаційної взаємодії між педагогом і студентом інтегруються ЕОР, бази даних, електронні бібліотеки, а також інші дидактичні засоби та методичні матеріали, що забезпечують і підтримують навчання. Кожна складова комплексу є носієм навчальної інформації та виконує особливі функції, задумані викладачем. Будова і модель електронного навчально-методичного комплексу мають бути доволі гнучкими і залежати від змісту предметної сфери, для висвітлення якої він розробляється.

На рис. 2.2 наведено вигляд меню електронного навчально-методичного комплексу навчальної дисципліни «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків» підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Дисертаційне дослідження засвідчує, що раціональним є внесення до електронного навчально-методичного комплексу таких головних складових: навчальна і робоча програми дисципліни; електронний (мережний) посібник; електронний (мережний) практикум із дисципліни; автоматизована система оцінювання та контролю знань майбутніх фахівців з обліку та адміністрування; інформаційно-довідкова система, яка містить електронний словник з предметів, що вивчаються.

Сформулюймо цілі, завдання та дидактичні функції, що реалізуються кожним зі згаданих елементів електронного навчально-методичного комплексу, який застосовується під час підготовки студентів, на прикладі дисципліни «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків». Розпочинаючи роботу з комплексом користувач потрапляє у головне меню, де відображено всі розділи електронного навчально-методичного комплексу (див. рис. 2.2).

Електронний навчально-методичний комплекс дисципліни:  
**“Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків”**

Розроблювач: ВАСАЖЕНКО Н, О.

**Методична інформація**

- [Анотація](#)
- [Навчальна програма](#)
- [Тематичний план](#)
- [Робоча програма](#)
- [Література](#)

**Навчальний матеріал**

- [Матеріали лекцій](#)
- [Лабораторні роботи](#)
- [Глосарій](#)

**Контроль знань**

- [Вимоги щодо рівня знань студентів](#)
- [Критерії оцінювання](#)
- [Самостійна робота](#)
- [Питання до екзамену](#)

**Додаткова інформація**

- [Електронні підручники](#)
- [Відеоматеріали](#)

**Студентські роботи**

2014-2017

## Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків

### АНОТАЦІЯ

Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків посідає важливе місце в процесі роботи фахівців економічного профілю. Знання щодо порядку підготовки і прийняття рішень, вимог щодо заходів виробничо-господарського розвитку, основ планування й аналізу наслідків поточних господарсько-фінансових змін та результатів впровадження інноваційно-інвестиційних проектів є невід’ємною частиною системи управління діяльністю підприємств, забезпечує науковість та обґрунтованість планування організаційно-економічних процесів.

У зв’язку з цим вивчення курсу «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків» є важливою частиною підготовки економістів, сприяє всебічному розвитку та поглибленню економічного мислення майбутніх спеціалістів. Ця дисципліна вивчає методичні основи планування та управління процесами реформування і визначення їхнього впливу на фінансово-економічний стан підприємства. Опанування теоретичними знаннями та практичними навичками під час вивчення дисципліни дозволить спеціалістам на виробництві грамотно розв’язувати комплекс організаційно-економічних, технологічних, технічних завдань, вивчати і використовувати нові методи роботи, вміти самостійно обґрунтовувати нові господарські заходи.

Навчальна дисципліна «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків» є нормативною навчальною дисципліною та вивчається згідно з навчальним планом підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр»




Рис. 2.2. Головне меню електронного навчально-методичного комплексу з дисципліни «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків»

Вибравши необхідний розділ, майбутній фахівець з обліку та адміністрування має можливість відкрити його й ознайомитися зі змістом.

*Програма навчальної дисципліни* є нормативним документом, складеним згідно з Державним освітнім стандартом зі спеціальностей 071 – Облік і

оподаткування, 051 – Економіка, 074 – Публічне управління та адміністрування і розкриває призначення та місце дисципліни в системі підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, її науковий зміст і вимоги до освоєння сутності навчального курсу.

Навчальна програма складається з шести розділів, а саме: організаційно-методичного; змісту курсу і взірцевого планування; розподілення годин курсу щодо тем і видів робіт; навчально-методичного забезпечення курсу; загально-навчальних та спеціальних умінь, що формуються під час вивчення курсу; передбачуваних результатів навчання. Ці розділи є багат шаровими, що дає можливість за допомогою меню здійснювати навігацію в розділах.

*Електронний посібник* є центральним елементом комплексу та носієм наукового змісту навчального предмета, що суворо відповідає логіці подання курсу, меті професійної підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування та є базовим навчальним посібником. До комплексу входять і *електронні практикуми* з навчальних дисциплін, розроблені мовою HTML. Ці практикуми доступні в будь-якому браузері; їх так само можна розмістити у вільному доступі в Інтернеті для зручності застосування користувачами.

У практикум із дисципліни «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків» включені навчальні теми згідно з навчальною програмою, практичні заняття та самостійна робота студентів. Із кожної з них наведено питання та завдання, завдання самостійної роботи студентів і список літератури, список ЕОР. *Електронні конспекти лекцій* (презентації, підготовлені в Microsoft PowerPoint), із кожної теми курсу оформлені анімаційними, графічними, колірними та звуковими ефектами, що сприяє засвоєнню інформації. Використання презентацій залежить як від змісту навчального матеріалу, так і від мети, що ставить педагог.

Центральним інформаційним освітнім ресурсом у навчанні є *інформаційно-пошукова система*, яка є гіпертекстовою конструкцією і містить електронний словник (глосарій) першорядних понять, дефініцій і теорем курсу «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків». Пошук визначень може проводитися двома способами. Один із них дає можливість послідовного

перегляду всіх наявних у словнику дефініцій, а інший – набиранням відповідного слова в спеціальному вікні (рис. 2.3). Інформаційна система є інструментальною оболонкою, що наділена такими дидактичними функціями, як: інформаційна, самоосвітня і систематизуюча.

Електронний навчально-методичний комплекс дисципліни:  
**“Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків”**

Розроблювач: ВАСАЖЕНКО Н. О.

**Методична інформація**  
[Анотація](#)  
[Навчальна програма](#)  
[Тематичний план](#)  
[Робоча програма](#)  
[Література](#)

**Навчальний матеріал**  
[Матеріали лекцій](#)  
[Лабораторні роботи](#)  
[Глосарій](#)

**Контроль знань**  
[Вимоги щодо рівня знань студентів](#)  
[Критерії оцінювання](#)  
[Самостійна робота](#)  
[Питання до екзамену](#)

**Додаткова інформація**  
[Електронні підручники](#)  
[Відеоматеріали](#)

**Студентські роботи**  
 2014-2017

**Глосарій**

А Б В Г Д Е Є Ж З И І К Л М Н О П Р С Т У Ф Х Ц Ч Ш Щ Ю Я

Уведіть шуканий термін  **Шукати**

Результативне рішення  
 Реалізаційні (маркетингові комерційні) ризики  
 Ризик валютний  
 Ризик виробничий  
 Ризик допустимий  
 Ризик катастрофічний  
 Ризик комерційний  
 Ризик критичний  
 Ризик моральний  
 Ризик надмірний  
 Ризик негативний  
 Ризик підприємницький  
 Ризик позитивний  
 Ризик прийнятний  
**Ризик трансляції**  
 Ризик фінансовий

**Ризик трансляції** - це ризик, пов'язаний зі зміною валют у період між виникненням зобов'язань перед іноземним партнером і складанням балансу (або в період складання двох чергових балансів).

Рис. 2.3. Сторінка глосарію електронного навчально-методичного комплексу дисципліни «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків».

Для здійснення контрольних оцінок під час вивчення навчального курсу «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків» застосовується *автоматизована система оцінювання та контролю знань* майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, котра реалізована у подібні контролюючих програм. Електронний навчально-методичний комплекс є оригінальним стержнем, навколо якого формується потрібне інформаційне освітнє середовище Вінницького навчально-наукового інституту економіки Тернопільського національного економічного університету, котре підтримує активну педагогічну взаємодію викладачів і студентів.

Дані дослідження засвідчують, що застосування електронного навчально-методичного комплексу для підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування дозволяє: активізувати й індивідуалізувати навчання; значно поглиблювати їхню пізнавальну діяльність, підвищуючи її стимулювальну складову; реалізувати в самостійній роботі студентів з комплексом індивідуальну швидкість засвоєння навчальної інформації; впровадити результативний контроль формування знань, умінь і навичок; вести статистику успішності та робити діагностику рівня підготовки кожного студента – майбутнього фахівця з обліку та адміністрування і групи загалом, що забезпечує досить об'єктивне оцінювання й прекрасну поінформованість викладача.

Нині з використанням у ВНЗ засобів ІКТ бурхливо розгортаються дистанційне та електронне навчання, навчання в електронних дистанційних лабораторіях тощо. Осередками навчальної економічної інформації нині є електронні освітні засоби та мережа Інтернет, а засоби інтерактивного навчання використовуються як тренажери для формування професійної компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Через це, завданням Вінницького навчально-наукового інституту економіки Тернопільського національного економічного університету є допомога майбутнім фахівцям з обліку та адміністрування усвідомити сенс обраної професії, та її вимоги до студента, цілі, зміст та функції його професійної діяльності, допустимі особисті стратегії реалізації професійних обов'язків, специфіки професійної майстерності і напрями

оволодіння нею, адаптація до суті й структури професіональної діяльності.

Дані дослідження засвідчують, що застосування електронного навчально-методичного комплексу для підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування дозволяє: активізувати й індивідуалізувати навчання; значно поглиблювати їхню пізнавальну діяльність, підвищуючи її стимулюючу складову; реалізувати в самостійній роботі студентів з комплексом індивідуальну швидкість засвоєння навчальної інформації; впровадити результативний контроль формування знань, умінь і навичок; вести статистику успішності та робити діагностику рівня підготовки кожного студента – майбутнього фахівця з обліку та адміністрування і групи загалом, що забезпечує досить об'єктивне оцінювання й прекрасну інформованість викладача.

Реалії сьогодення вимагають впровадження таких інновацій у систему освіти у вигляді технологій, які є чітко доведеними щодо доцільності та корисності. Принципово новим у підготовці фахівців є технологічний підхід, який передбачає зміну навчального процесу. Така реструктуризація стала можливою на основі розвитку й удосконалення матеріально-технічної бази, комплексного, системного навчально-методичного забезпечення навчального процесу, його наскрізної комп'ютеризації з відповідними навчальними і підтримувальними автоматизованими інформаційними системами, організації безперервної практичної підготовки; чіткої організації самостійної роботи студентів із залученням їх до різних форм науково-дослідної роботи; впровадження нових технологій діагностики знань, умінь і навичок студентів, гнучких навчальних планів; включенням дистанційних технологій навчання; на основі розвитку активних форм навчання; сучасних технологій візуального супроводження навчальних занять тощо. Технологічні нововведення реалізуються в процесах, що визначаються як сукупність послідовних дій, спрямованих на конкретний педагогічний результат [13, с. 105].

Важливою складовою самостійної роботи студента є здійснення контролю за його діяльністю. Значне виховне й освітнє значення в самостійній роботі студента має самоконтроль, оскільки він збуджує та підтримує увагу й інтерес, підвищує, активність пам'яті та мислення, дозволяє студентові своєчасно виявити

й усунути допущені помилки і недоліки, об'єктивно визначити рівень своїх знань, практичних умінь. Система MOODLE має багатий інструментарій для створення тестів і проведення навчального і контрольного тестування. В системі підтримується декілька типів питань у тестових завданнях (множинний вибір, на відповідність, правильно/неправильно, короткі відповіді, есе й ін.).

Іншим, не менш цікавим інструментом для здійснення самоконтролю знань у Вінницькому навчально-науковому інституті економіки Тернопільського національного економічного університету є система інтерактивного навчання SMART RESPONSE, яка відкриває значні можливості перед викладачами в швидкому і не трудомісткому проведенні збирання й опрацювання даних, одержаних у результаті опитування студентів, а також наданні детальних звітів про проведену роботу. Працюючи в аудиторії, викладач може використати SMART RESPONSE як інструмент для проведення тестування з метою організації самоперевірки знань у будь-який момент заняття. Безперечним є той факт, що формування загальних компетенцій відбувається постійно, в процесі вивчення різних дисциплін і міждисциплінарних курсів упродовж усього періоду навчання за фахом. Тому застосування і використання ІКТ для організації самостійної роботи студентів і, відповідно, для формування базових компетентностей фахівців з обліку та адміністрування є актуальним для всіх педагогів.

Виконання функцій управління навчальною діяльністю в ній варто розглядати як істотну ознаку застосування комп'ютера як навчального засобу. Отже, коли ми говоримо про ІКТ, то маємо на увазі, передусім, використання комп'ютера як засобу управління навчальною діяльністю студентів, що, безумовно, сприяє підвищенню якості навчання у ВНЗ. Проте варто зазначити і негативні аспекти використання ІКТ у навчанні: зводиться до мінімуму (і так обмежене) в навчальному процесі живе спілкування викладача і студента, студентів між собою, пропонується спілкування, в основному, у вигляді «діалогу з комп'ютером»; відвернення уваги студента в навчанні у зв'язку з колосальними обсягами інформації, що подаються деякими засобами інформатизації, такими, як електронні довідники, енциклопедії, інтернет-портали тощо; відбувається



зниження ефективності навчання і виховання студентів унаслідок використання ЕОР, опублікованих в мережі Інтернет, часто спрацьовує принцип економії сил: запозичення з мережі Інтернет готових проектів, рефератів, доповідей; легкість одержання інформації з комп'ютерних мереж сприяє формуванню шаблонного мислення, формального і безініціативного ставлення до навчальної діяльності тощо; негативний вплив надмірного і невиправданого використання засобів інформатизації на здоров'я всіх учасників освітнього процесу [56].

Щоб упевнитися в достовірності вищевикладених фактів, ми провели опитування серед студентів спеціальностей 071 – Облік і оподаткування, 051 – Економіка, 074 – Публічне управління та адміністрування Вінницького навчально-наукового інституту економіки Тернопільського національного економічного університету. Нами було опитано більше 480 студентів, з яких 80% вважають, що ІКТ лише позитивно впливають на їхнє навчання, а інші 20% дотримувалися нейтральної думки. На основі проведеного дослідження, нами зроблено висновок, що широкомасштабне застосування ІКТ в освітньому процесі стирає грань між очним, заочним або іншими формами здобуття освіти, визначаючи появу абсолютно нової інтегральної форми навчання. Актуальність впровадження ІКТ в практику роботи ВНЗ зумовлена соціальною потребою в підвищенні якості освіти і практичною потребою у використанні у ВНЗ сучасних комп'ютерних технологій. Адже нинішньому студентові, а в майбутньому випускникові ВНЗ належить жити у світі, в якому вміння використати ІКТ багато в чому визначатиме його життєвий успіх. Звідси випливає, що по-справжньому навчитися використовувати ІКТ можна, лише активно застосовуючи їх у навчанні, тим самим підвищуючи якість освіти. Нині це життєво необхідно, щоб кожний випускник ВНЗ був успішним, зміг знайти й якнайкраще реалізувати себе в сучасному інформаційному суспільстві, що нестримно змінюється.

Для оцінювання навчальної діяльності студентів і її ефективності у Вінницькому навчально-науковому інституті економіки Тернопільського національного економічного університету застосовується бально-рейтингова система, за якою бали за роботу в семестрі підсумовуються з балами за екзамен, і

одержана кількість зводиться до оцінки за шкалою ECTS. Заздалегідь розроблена й оголошена студентам система оцінювання використовується і в електронному курсі та дозволяє об'єктивно виставити оцінки будь-якому студентові. Підрахунок балів і оцінок за всі види робіт здійснюється автоматично, що, по-перше, завдяки гнучкості системи, стимулює активність студентів і допомагає їм займатися впродовж семестру регулярно, по-друге, дає реальну оцінку діяльності студента і статистичне проходження курсу, дозволяючи оцінювати пропуски в навчанні в будь-який момент часу. Оголошені на сайті щотижневі рейтинги перших десяти учасників потоку (групи) і перших, що найуспішніше виконали тести проміжного контролю, незважаючи на скепсис більшості викладачів вищої школи, дають позитивний результат в активізації самостійної роботи студентів. Процес складання цих рейтингів, з одного боку, не займає багато часу у викладача, оскільки всі оцінки студентів зведені в єдині таблиці-журнали і сортуються за збільшенням і убаванням, а з іншого – стимулюють викладачів до своєчасної перевірки присланих студентами виконаних завдань.

Розроблені електронні навчально-методичні комплекси дозволяють відстежувати активність роботи студентів на порталі (сайті) з розміщеними ресурсами не лише за балами й оцінками, а й за частотою і регулярністю відвідувань студентами розділів курсу. Це дозволяє оцінювати ефективність тих або інших використовуваних освітніх інструментів і розподіляти навантаження відповідно до реальної ситуації в плані студентської активності: змінювати обсяг завдань, терміни виконання і стратегію вивчення того або іншого розділу дисципліни «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків», визначати необхідність проведення очного консультаційного заняття, виставляти в календарі курсу завдання щодо раніше пройдених тем, забезпечуючи повторення і контроль засвоєння пройденого навчального матеріалу.

Дані електронних навчально-методичних комплексів супроводжують курси «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків», «Просторова економіка», «Оптимізаційні методи та моделі», «Державне регулювання економіки», «Економетрика», «Економетрія», «Економічна теорія», «Економічна

стійкість підприємства», «Інформаційні системи і технології в обліку», «Інформаційні системи і технології в обліку і аудиті (теор. част.)», «Інформаційні системи і технології на підприємстві», «Інформаційні системи і технології у фінансах», «Кількісні методи фінансового прогнозування», «Макроекономіка», «Стратегічна стійкість підприємства», «Фінансовий ризик і методи його вимірювання» й ін., що вивчаються, для студентів таких спеціальностей 071 – Облік і оподаткування, 051 – Економіка, 074 – Публічне управління та адміністрування, що робить мережний ЕОР, розташований на сайті Вінницького навчально-наукового інституту економіки Тернопільського національного економічного університету, привабливим для студентів із точки зору їх спеціальностей. Це підтверджують неодноразові спроби зламати сервер і досить успішні спроби написання програм, які, обходячи систему захисту порталу (сайту), дозволяють виконувати завдання і тести курсу без проходження.

Такий інтерес у сукупності з довірчими стосунками «студент – викладач» не лише демонструє можливість синтезу дисциплін, що вивчаються, «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків», «Просторова економіка», «Оптимізаційні методи та моделі», «Державне регулювання економіки», «Економетрика», «Економетрія», «Економічна теорія», «Економічна стійкість підприємства», «Інформаційні системи і технології в обліку», «Інформаційні системи і технології в обліку і аудиті (теор. част.)», «Інформаційні системи і технології на підприємстві», «Інформаційні системи і технології у фінансах», «Кількісні методи фінансового прогнозування», «Макроекономіка», «Стратегічна стійкість підприємства», «Фінансовий ризик і методи його вимірювання» й інші і професійного циклів завдяки використовуваним освітнім технологіям, а й дозволяє удосконалювати вміння і навички розроблювача й адміністратора курсу.

Це здійснюється як за допомогою вставки скрін-копій із екрану комп'ютера або планшета з демонстрованими розв'язками на сторінках сайту, так і за допомогою розміщення на сайті відеороликів із інструкціями використання ЕОР. Завдяки тому, що керівники курсів є одночасно і їх редакторами, такі ресурси можна виставляти на сайті в міру необхідності. Актуальна проблема якості ЕОР

розв'язується за допомогою участі в створенні контенту сайту досвідчених викладачів кафедри і комплексного багатократного тестування ними ресурсів, що розташовуються на сайті. Зміст сайту визначається робочими програмами дисципліни і модифікується відповідно до змін, що відбуваються в програмах. Спільна робота викладачів дозволяє розподілити ролі розроблювачів і редакторів, що розв'язує проблему технічних можливостей окремих розроблювачів курсів.

Використовувані в освітньому процесі електронні навчально-методичні комплекси одержують високі оцінки студентів після закінчення вивчення дисциплін саме з позицій реалізації самостійного навчання і можливості вибудовування індивідуальної освітньої траєкторії. Окрім цього, розглянутий комплексний підхід дозволяє ефективно організувати так звану контактну роботу, передбачену державними стандартами. Незважаючи на наявність позитивних сторін використання засобів електронного навчання [34], автори сходяться на думці, що ефективність електронних курсів, яка відповідає часовим затратам на їх створення, можлива лише за постійного контролю з боку викладача і досягається в процесі використання електронних навчально-методичних комплексів для організації самостійної роботи.

У процесі створення в системі Moodle електронних курсів потрібно використовувати сучасні педагогічні методи. Один з них – метод «перевернутого» навчання. У цій педагогічній моделі подання лекцій і організація домашніх завдань будуються в зворотній послідовності. Тобто, на відміну від традиційної моделі навчання, спочатку інформацію студенти одержують самостійно (дивляться вдома короткі відео-лекції, розміщені в електронних навчально-методичних комплексах), а навчальне аудиторне заняття полягає у виконанні вправ, обговоренні проектів і дискусіях. Як ключовий компонент в перевернутому підході навчання часто розглядаються відео-лекції. Лекції створюються викладачем, який керує доступом до контенту електронного курсу. Він може створити календарний план вивчення дисципліни, закрити доступ до подальшого матеріалу, поки не буде добре вивчена поточна тема. Також можна повернутися назад, повторити навчальний матеріал, а якщо додати нові лекції з вивченої теми, то і поглибити знання [43].

Студент здобуває знання, знаходячись удома, використовуючи в процесі цього допомогу викладача, користуючись навчальною та методичною літературою, ЕОР, ресурсами мережі Інтернет. На занятті викладач може пояснити деякі проблемні моменти, які виникли в студентів під час самостійного вивчення навчального матеріалу (розв'язання практичних завдань, задач прикладного змісту, аналіз типових помилок). Технологія «перевернутий клас» – це така педагогічна модель, в якій подача теоретичної частини й організація домашнього завдання представлені навпаки. Лекції з теорією викладач подає студентам у будь-якому зручному для них вигляді (матеріал у підручнику, ресурси мережі Інтернет, відео-уроки та інше).

Використовуючи технологію «перевернутий клас», студенти приходять додому і дивляться вже підготовлений для них теоретичний матеріал. Потім приходять на заняття, об'єднуються в групи по 4-5 осіб, розв'язують задачі, виконують практичні роботи, ставлять один одному запитання. В процесі цього використовується технологія інтерактивного навчання «навчаючи – навчаюсь», коли студент пояснює своєму товаришу матеріал, відповідає на його проблемні питання, допомагає розв'язати проблему. Викладач у процесі цього допомагає студентам, підказує, направляє на правильний шлях розв'язання проблеми. В кінці заняття відбувається підбиття підсумків, де викладач може переконатися, що навчальний матеріал засвоєно.

### **Висновки до другого розділу**

У другому розділі теоретично обґрунтовано сукупність організаційно-педагогічних умов, дотримання яких забезпечує формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки з використанням електронних освітніх ресурсів.

У межах реалізації *першої* педагогічної умови, застосування електронного навчання у формуванні базових компетентностей фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки, було здійснено аналіз роботи

провідних ВНЗ України із підготовки фахівців з обліку та адміністрування, що показує накопичення певного досвіду навчання саме у сфері ІКТ. Використання ІКТ може відбуватися різними способами, відповідно до потреб конкретного заняття, рівня володіння різними комп'ютерними програмами та наявності сертифікованих програм у системі вищої освіти.

Застосовуючи *другу* педагогічну умову, організація квазіпрофесійної діяльності засобами віртуального підприємства та хмарних технологій, було виокремлено основні та найбільш важливі педагогічні засоби. В електронному навчанні виокремлюються дві форми організації виробничої практики. Перша реалізується як складова господарської діяльності, а друга – квазіпрофесійна – може бути створена засобами моделювання (віртуальне підприємство).

Навчальні тренінги проводяться в комп'ютерних лабораторіях відповідних кафедр на платформах «ІС-Підприємство», «Парус», «Галактика», «УКС-Проекти», ProFIX/BANK, що характеризуються широкими функціональними можливостями. Професійна та квазіпрофесійна діяльності в процесі практики надають можливості студентам не тільки вдосконалювати знання, вміння, навички та підвищити кваліфікацію, а й сприяють формуванню базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Більшість сучасних інформаційних систем бухгалтерського обліку має конфігурації для роботи у «хмарах». Перенесення значної кількості бізнес-додатків до «хмар» потребує від майбутніх фахівців і, насамперед, майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, знання хмарних технологій і наявності практичних навичок роботи з сучасними бізнес-додатками й інформаційними системами у «хмарах». Можна констатувати, що електронне навчання студента в інтерактивному освітньому середовищі дозволяє йому максимально швидко адаптуватися до довкілля, вчитися у будь-який час і в будь-якому місці на базі вільного доступу до контенту в усьому світі.

Упроваджуючи *третю* педагогічну умову, використання у процесі самостійної роботи студентів SMART-технологій, було встановлено, що методики SMART-технологій дозволяють раціонально поєднувати професійний інтерес

студентів із новими методами навчання, духом суперництва й колективізму. Адже самостійна робота студентів розглядається як один з основних компонентів освіти, вона створює базу неперервної освіти, надає можливість постійно підвищувати свою кваліфікацію, формує готовність до самоосвіти.

Хмарні технології, включені до складу інформаційного освітнього середовища, дозволяють створити майданчик для колективної роботи викладачів і студентів, розгорнути систему електронних щоденників і журналів, особистих кабінетів тощо. Розвиток ІКТ та Інтернет зумовлює потребу впровадження в навчальний процес ВНЗ SMART-освіти, що відповідає сучасним і майбутнім потребам суспільства в компетентних фахівцях. Студенти мають можливості у позааудиторний час виконувати з використанням SMART-освіти всі види самостійної роботи, індивідуальні проекти, курсові, бакалаврські та магістерські кваліфікаційні роботи.

На основі аналізу сучасних тенденцій розвитку веб-технологій визначено, що впровадження електронних навчально-методичних комплексів, блогів, персональних веб-сторінок та веб-квестів значно розширює можливості застосування активних методів ресурсного супроводу самостійної роботи студентів і дозволяє розвивати вміння та навички інформаційної діяльності; підвищувати мотивацію студентів до вивчення дисциплін.

Використання в процесі підготовки майбутніх фахівців з обліку та адміністрування віртуальних підприємств, на яких проводяться практичні заняття, тренінги, курсове та дипломне проектування, а також виробнича практика, науково-дослідна та самостійна робота студентів, дозволяє сформувати у них базові компетентності, вдосконалити професійну орієнтацію; забезпечити особистісно-орієнтований підхід до кожного студента під час навчання, залучити більшість із них до науково-дослідної роботи, створити індивідуальні програми підготовки студентів тощо.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

1. Бібік Н. М. Компетентнісна освіта – від теорії до практики / Бібік Н. М., Єрмаков І. Г., Овчарук О. В. – К. : Плеяда, 2005. – 120 с.
2. Бухгалтерський облік та фінансова звітність – об'єкти фінансового контролю // Авт.-упор. І. Б. Стефанюк, С. М. Кіруца, М. В. Бариніна-Закірова. – 2003. – 304 с.
3. Быховский Я. С. Образовательные веб-квесты / Я. С. Быховский [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ito.edu.ru\1999\Ш\1\15.html>.
4. Вихрущ В. О. Технологія веб-квест у формуванні корпоративної культури курсанта-прикордонника: методичний аспект / В. О. Вихрущ. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2013. – Вип. 3. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2013\\_3\\_2](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_3_2).
5. Волинець В. І. Управлінські інформаційні системи в аналізі та аудиті. Комп'ютерний практикум / В. І. Волинець, Б. В. Погрішук, Н. В. Гордополова. – Тернопіль : Крок, 2013. – 145 с.
6. Гапеева О. Л. WebQuest технологія у навчанні студентів за програмою підготовки офіцерів запасу / О. Л. Гапеева // Науковий вісник НЛТУ України : зб. наук.-техн. праць. – 2011. – Вип. 21.1. – С. 335-340.
7. Гелд Д. Глобальні трансформації. Політика, економіка, культура : Пер. з англ. / Д. Гелд, Е. МакГрю, Д. Голдблатта, Дж. Ператтон ; Передне сл. Ю. Павленка. – К. : Фенікс, 2003. – 584 с.
8. Гордійчук Г. Б. Використання інформаційно-освітнього порталу педагогічного університету для надання якісної освіти студентам заочної форми навчання / Г. Б. Гордійчук, Л. Л. Коношевський // Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету. [Електронний ресурс]. – Доступ до ресурсу : <http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/41/44>.
9. Гордійчук Г. Б. Застосування комп'ютерної техніки при викладанні предметів шкільного курсу: технологія розробки навчального проекту за методикою Intel® «Навчання для майбутнього» : навчально-методичний посібник для студентів



заочної форми навчання / Г. Б. Гордійчук. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – 148 с.

10. Гордійчук Г. Б. Підготовка педагогів в умовах використання інформаційного освітнього середовища вищого педагогічного навчального закладу / Г. Б. Гордійчук // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. праць. – Вип. № 37. – Харків, 2012. – С. 123-130.

11. Гризун Л. Є. Дидактичні особливості сучасного комп'ютерного підручника / Гризун Л. Є. // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. пр. – Харків : ХДПУ, 2000. – Вип. 13. – С. 155-162.

12. Гуревич Р. С. Веб-квест як інноваційна технологія навчання у вищій та середній школі / Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. // Вісник ЛНУ імені Т. Шевченка. – № 21(232). – Ч. 1. – 2011. – С. 36-45.

13. Гуревич Р. С. Самостійна робота майбутніх учителів математики: використання засобів мультимедіа / Р. С. Гуревич, О. Л. Коношевський ; за ред. проф. Р. С. Гуревича [монографія]. – Вінниця : ТОВ «Планер», 2010. – 232 с.

14. Гуржій А. М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій : [монографія] / А. М. Гуржій, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський. – Київ-Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2015. – 464 с.

15. Гусак Т. М. Підвищення самостійності студентів під час вивчення іноземних мов / Т. М. Гусак, О. Г. Малінко // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 4. – С. 61-69.

16. Добровольська Н. В. Використання інноваційної технології Веб-квест при викладанні математичних дисциплін для майбутніх менеджерів / Н. В. Добровольська // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. ; [за ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало]. – Львів : ЛДУ БЖД, 2012. – [Ч. 1]. – С. 257-260.

17. Добровольська Н. В. Інноваційна технологія веб-квест як ефективний засіб розвитку креативності майбутніх менеджерів / Н. В. Добровольська // Соціально-політичні, економічні та гуманітарні виміри європейської інтеграції

України : збірник наукових праць III Міжнародної науково-практичної конференції.  
– Вінниця : Видавничо-редакційний відділ ВТЕІ КНТЕУ, 2015. – Ч. 2. – С. 29-39.

18. Дюлічева Ю. Ю. Хмарні технології у професійній підготовці майбутніх економістів / Ю. Ю. Дюлічева [http://ite.kspu.edu/webfm\\_send/760](http://ite.kspu.edu/webfm_send/760).

19. Дюлічева Ю. Ю. Хмарні технології у професійній підготовці майбутніх економістів / Ю. Ю. Дюлічева // Інформаційні технології в освіті. – 2014. – Вип. 18. – С. 71-79. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo\\_2014\\_18\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2014_18_10).

20. Иванов Д. А. Логистика. Стратегическая кооперация / Д. А. Иванов. – М. : Вершина, 2006. – 176 с.

21. Інформаційно-комунікаційні технології у професійно-технічній освіті : [монографія] / А. М. Гуржій, Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія та ін. ; за ред. академіка НАПН України Гуржія А. М. У 2 частинах. – Ч. 1. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2016. – 412 с.

22. Інформаційно-комунікаційні технології у професійно-технічній освіті : [монографія] / А. М. Гуржій, Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія та ін.; за ред. академіка НАПН України Гуржія А. М. У 2 частинах. – Ч. 2. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2016. – 376 с.

23. Капустин Ю. И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования. Автореферат диссер. доктора пед. наук. – М., 2007. – 40 с.

24. Кириленко Н. М. Комп'ютерні дидактичні ігри у фаховій підготовці майбутніх учителів : монографія / Н. М. Кириленко. – Вінниця : Глобус-прес, 2016. – 188 с.

25. Кобилянська І. М. Формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці : дис. ... канд. пед. наук / Кобилянська Ірина Миколаївна. – Вінниця, 2015. – 245 с.

26. Кобилянський О. В. Теоретико-методичні основи навчання безпеки життєдіяльності студентів економічних спеціальностей у вищих навчальних

зкладах : монографія / О. В. Кобилянський. – Вінниця : ВНТУ, 2012. – 590 с.

27. Кобилянський О. В. Теоретичні засади формування компетенцій з безпеки життєдіяльності у студентів економічних спеціальностей : монографія / О. В. Кобилянський, С. В. Дембіцька, І. М. Кобилянська. – Вінниця : ВНТУ, 2014. – 264 с.

28. Кобилянський Олександр. Про питання коригування програми з безпеки життєдіяльності для студентів економічних спеціальностей у вищих закладах освіти / Олександр Кобилянський // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини : гол. ред. : Мартинюк М.Т. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2009. – Ч. 2. – С. 152-160.

29. Кожушко Л. Інноваційні технології в практичній підготовці менеджерів / Л. Кожушко, Т. Кузнецова // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 1.1. – С. 125. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/jpdf/Npd\\_2013\\_1\\_32.pdf](http://nbuv.gov.ua/jpdf/Npd_2013_1_32.pdf).

30. Козяр М. М. Використання інтерактивних технологій навчання у підготовці фахівців безпеки життєдіяльності / М. М. Козяр // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми ; зб. наук. пр. – Вип. 44 / Редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 105-109.

31. Кононець Н. Технологія веб-квест у контексті ресурсно-орієнтованого навчання студентів / Н. Кононець // Витоки педагогічної майстерності ; збірник наукових праць Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. – Вип. 10. – Полтава, 2012. – Серія «Педагогічні науки». – С. 138-143.

32. Коношевський Л. Л. Самостійна робота студентів в умовах застосування інформаційно-освітнього порталу ВНЗ / Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Вип. 44 / Редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ «Планер», 2016. – С. 338-341.

33. Коношевський Л. Л. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів математики / Л. Л. Коношевський,

О. Л. Коношевський // Проблеми і перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Вип. 32-33 (36-37). – Харків : НТУ «ХПІ», 2013. – С. 38-44.

34. Концепція розвитку економічної освіти в Україні // Освіта в Україні. – 2004. – № 6. – С. 4-5.

35. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія / А. М. Коломієць. – Вінниця : ВДПУ, 2007. – 379 с.

36. Кречетников К. Г. Социальные сетевые сервисы в образовании / К. Г. Кречетников, И. В. Кречетникова // Открытое и дистанционное образование. – 2010. – № 3. – С. 45-50.

37. Лук'янова Л. Б. Комбіноване навчання в системі освіти дорослих: організаційно-технологічний аспект / Л. Б. Лук'янова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Вип. 44. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 48-51.

38. Луцевич Л. В. Смешанное обучение – тренд дидактической парадигмы SMART-образования / Л. В. Луцевич. // «Народная асвета». – 2015. – № 4. – С. 36-39.

39. Малинина И. А. Применение технологий смешанного обучения иностранному языку в высшей школе [Электронный ресурс] / И. А. Малинина // Совр. науч. исслед. и инновации. – 2013. – № 10. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27936>.

40. Мойко Оксана. Інформатизація освіти та проблеми впровадження в освіту інформаційних технологій / Оксана Мойко // Молодь і ринок. – 2011. – № 5 (76). – С. 115-118.

41. Мохова М. Н. Активные методы в смешанном обучении в системе дополнительного педагогического образования: дис. канд. пед. наук / 13.00.08. Мохова Мария Николаевна. – М., 2005. – 125 с. (179)

42. Неборский Е. В. Образование будущего: ключевые педагогические инновации и тенденции в развитии образовательной среды / Е. В. Неборский //

Интернет-журнал «Наукоедение». – Том 7. – № 2. – 2015. URL статьи: <http://naukovedenie.ru/PDF/166PVN215.pdf>.

43. Новиков А. М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности) / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : «Эгвес», 2004. – 120 с.

44. Нугуманова А. М. Изучение влияния мультимедийных технологий преподавания на состояние зрительного анализатора у студентов медицинского университета [Электронный ресурс] / А. М. Нугуманова, Г. Х. Хамитова // Практическая медицина, офтальмология. – 2013. – № 1-3(13). – Режим доступа : <http://pmarchive.ru/izuchenie-vliyaniya-multimedijnyx-technologij-prepodavaniya-na-ostoyanie-zritel'nogo-analizatora-u-studentov-medicinskogo-universiteta/>.

45. Педагогические технологии : учебное пособие для студентов педагогических специальностей ; под общей ред. В. С. Кукушина. – Ростов н/Д : «МарТ»; Феникс, 2010. – 336 с.

46. Петренко М. А. Особенности использования технологии «перевернутый класс» при обучении английскому языку учащихся 7-8 классов / М. А. Петренко, А. В. Бондаренко // Modern directions of theoretical and applied researches '2016. Электронный ресурс. – Доступ к ресурсу : <http://sworld.com.ua/konfer42/79.pdf>.

47. Плескач В. Л. Електронна комерція : підручник / В. Л. Плескач, Т. Г. Затонацька. – К. : Знання, 2007. – 535 с.

48. Подчасова П. Т. Віртуальні підприємства як сучасна форма організації виробництва / П. Т. Подчасова ; Збірник наукових праць МННЦ ІТІС. – 2009. – Вип. 14. – С. 24-45.

49. Полат Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2008. – 400 с.

50. Преподавание в сети Интернет : учеб. пособие / отв. редактор В. И. Солдаткин. – М. : Высшая школа, 2003. – 792 с.

51. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002 // Офіційний вісник України. – 2002. – № 16. – Ст. 860. – С. 2-3.

52. Просекова М. Н. Методология научного познания: кейс-технологии в

практико-ориентированном применении / М. Н. Просекова // Инженерное образование. – 2015. – № 17. – С. 33-38. Электронный ресурс. – Доступ к ресурсу : [http://www.aeer.ru/files/io/m17/art\\_5.pdf](http://www.aeer.ru/files/io/m17/art_5.pdf).

53. Резник С. Д. Организационное поведение : практикум / С. Д. Резник, И. А. Игошина. – М. : Инфра-М., 2010. – 202 с.

54. Рогоза М. Є. Створення навчально-тренінгового комплексу «Віртуальне підприємство» в Полтавському університеті економіки і торгівлі / М. Є. Рогоза, Є. І. Івченко, В. І. Божко // Вісн. нац. ун-ту «Львів. Політехніка». – 2012. – № 731. – С. 49-53.

55. Савченко Л. О. Застосування проектної діяльності в практиці вищої педагогічної школи / Л. О. Савченко // Проектна діяльність у технологічній освіті : монографія / Савченко Л. О., Волкова Н. В., Гура Л. В., Драшко О. М., Лаврентьева О. О., Літковець О. Д., Кулинка Ю. С., Кучер З. С., Серьогіна І. Ю., Яковлева В. А. – К. : КНТ, 2015. – С. 25-44.

56. Скибицкий Э. Г. Психологическое и эргономическое обеспечение учебных компьютерных технологий в профессиональном образовании / Э. Г. Скибицкий, И. Ю. Скибицкая // Инновации в образовании. – 2007. – № 8. – С. 97-101.

57. Smart технологии изменят систему образования: материал для свободного пользования. Электронный ресурс. – Доступ к ресурсу : <http://www.elearning-russia.ru>.

58. Сташковская Н. В. Использование современных информационных технологий в преподавании английского языка / Н. В. Сташковская // Интеграция науки и образования в вузах нефтегазового профиля – 2014 : материалы Международной научно-методической конференции / редкол.: Н. Г. Евдокимова и др. – Уфа : РИЦ УГНТУ, 2014. – С. 29-31.

59. Сучасні інформаційні засоби навчання : навч. посіб. / П. К. Гороль, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. В. Шестоपालюк. – К. : Освіта України, 2007. – 536 с.

60. Тарасов В. Б. Предприятия XXI века : проблемы проектирования и

- управління / В. Б. Тарасов // Автоматизация проектирования. – 1998. – № 4. – С. 10.
61. Тихомиров В. П. Smart-education: новый подход к развитию образования / В. П. Тихомиров, Н. В. Тихомирова. Электронный ресурс. – Доступ к ресурсу : <http://www.elearningpro.ru/forum/topics/smart-education>.
62. Управління якістю освіти: досвід та інновації: колективна монографія ; під заг. ред. Л. Л. Сушенцевої, Н. В. Житник. – Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2014. – 462 с.
63. Філіппова С. В. Віртуальне підприємство: перспективи та проблеми впровадження в навчальний процес ВНЗ / С. В. Філіппова, К. В. Ковтуненко ; Матеріали 16 Всеукр. наук.-метод. конф. «Проблеми економічної кібернетики 2011», ОНПУ. У 3 т. – Т. 1. – Одеса : ОНПУ, 2011. – С. 22-23.
64. Фомина А. С. Смешанное обучение в вузе: институциональный, организационно-технологический и педагогический аспекты [Электронный ресурс] / А. С. Фомина // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 21. – Режим доступа : [http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv\\_zhurnala/2014/21/pedagogics/fomina.pdf](http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2014/21/pedagogics/fomina.pdf).
65. Формування освітнього інформаційного середовища для підготовки кваліфікаційних робітників у професійно-технічних навчальних закладах : [монографія] ; за заг. ред. д-ра пед. наук. професора, члена-кореспондента НАПН України Р. С. Гуревича. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – 426 с.
66. Фролов И. Н. E-didactics как теоретический базис электронного обучения / И. Н. Фролов // В мире научных открытий. Серия: «Проблемы науки и образования». – 2011. – № 2(14). – С. 135-142.
67. Хайден Брайан. Первый кавалер минервы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://erazvitie.org/article/pervyj\\_kavaler\\_minervy](http://erazvitie.org/article/pervyj_kavaler_minervy).
68. Шара О. І. Удосконалення навчальних програм підготовки спеціалістів з обліку і аудиту в галузі інформаційних технологій: вимоги сьогодення / О. І. Шара // Інформаційні технології у змісті освіти та практичній діяльності фахівців з обліку і аудиту: проблеми методології та організації : тези доп. наук.-практ. конф., 18 лют. 2010 р. / М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана» ;

редкол. : В. І. Єфіменко (голова) [та ін.]. – К. : КНЕУ, 2010. – С. 287-290.

69. Ширшов Е. В. Электронная дидактика и информационно-педагогические технологии в учебном процессе вуза / Е. В. Ширшов // Новые биокбернетические и телемедицинские технологии XXI века для диагностики и лечения заболеваний человека : материалы междисципл. конф. с межд. участ. – Петрозаводск : Изд-во ПГУ, 2003. – 172 с.

70. Ширшов Е. В. Электронная дидактика как основа информационно-педагогических технологий / Е. В. Ширшов // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. – № 4. – С. 46-48.

71. Якубов С. Технології SMART та навчальні матеріали / С. Якубов, Я. Якінін // Ні-Tech у школі. – 2011. – № 3-4. – С. 8-11.

72. Anderson J. IT, e-learning and teacher development / J. Anderson // International Education Journal, ERC2004 Special Issue. – 2005. – № 5(5). – P. 1-14.

73. Bonk C. J. & Graham C. R. Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006.

74. Chen C. Visualization Viewpoints / C. Chen // IEEE Computer Graphics and Applications, July/August. – 2005. – P. 12-16.

75. Clark R. C., Mayer R. E. E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning. – John Wiley & Sons, 2011.

76. Cloud Computing Services and Architecture for Education / [C. Davia, G. Ghezzi, S. Gowen, R. Harris, et al.]. – ICA CON 2012.

77. Davidow W. The Virtual Corporation: Structuring and Revitalizing the Corporation for the 21st Century / W. Davidow, M. Malone. – New York: Harper Collins. – 1992.

78. Guri-Rosenblit S. «Distance educations and «e-learning»»: Not the same thing / S. Guri-Rosenblit // Higher Education. – 2005. – № 49. – P. 467-493.

79. Juell P. Survey of AI Visualizations in Education / P. Juell, Sh. Vijayakumar // MICS04 – 37th Annual Midwest Instruction and Computing Symposium University of Minnesota, Morris, April 16-17th, 2004.



80. Mayadas F. Definitionsof E-Learning Courses and Programs Version 2.0 April 4, 2015 : Updated ELearningDefinitions / FrankMayadas, GaryMiller, JohnSener // OLC Insights. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://onlinelearningconsortium.org/updated-e-learning-definitions-2/>.

81. Microsoft Imagine Cup [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.imaginecup.com>.

82. Mijares I. Blended learning: Are we getting the best from both worlds? / I. Mijares // Literature Review for EDST 561. – 2012. – URL: <http://elk.library.ubc.ca/bitstream/handle/2429/44087/EDST561-LRfinal-1.doc.docx?sequence=1>.

83. Naps T. Evaluating the Educational Impact of Visualization / T. Naps, G. Rößling, J. Anderson, S. Cooper, W. Dann, R. Fleischer, B. Koldehofe, A. Korhonen, M. Kuittinen, C. Leska, L. Malmi et al. // ACM Sigcse Bulletin. – 2003. – V. 35. – № 4. – P. 124-136.

84. Naps T. L. Exploring the Role of Visualization and Engagement in Computer Science Education / T. L. Naps, G. Rößling et al. // ACM Sigcse Bulletin. – 2003. – V. 35. – № 2. – P.131-152.

85. Nouri H. The effect of PowerPoint presentations on student learning and attitudes / H. Nouri, A. Shahid // Global Perspectives on Accounting Education. – 2005. – V. 2. – P. 53-73.

86. Steen H. L. Effective eLearning Design / H. L. Steen // Journal of Online Learning and Teaching. – 2008. – V. 4. – № 4. – P. 526-532.

**РОЗДІЛ 3**  
**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ**  
**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ**  
**БАЗОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОБЛІКУ ТА**  
**АДМІНІСТРУВАННЯ**

**3.1. Організація та методика проведення педагогічного експерименту**

В експериментальній роботі педагогічний експеримент здійснювався в три етапи: констатувальний, формувальний і контрольний. Ці етапи взаємозв'язані між собою і мають одну мету експерименту, причому кожний із них користується власними методами і завданнями. Всі етапи проведеного експерименту і відповідні завдання й методи показані в табл. 3.1. Очевидною особливістю експериментальної діяльності є наявність критеріїв. На думку Е. Кайнової, такими критеріями є: мета експерименту; гіпотеза; наукова мова опису; спеціально створені умови експерименту; способи діагностики; способи впливу на предмет експериментування; нові педагогічні знання [3, с. 23].

Метою констатувального етапу експерименту стало вимірювання первинного стану процесу, що вивчався, і який підлягає вивченню. Дані констатувального етапу експерименту найчастіше носять описовий характер і становлять лише низку зафіксованих емпіричних фактів, які підтверджують наявність проблеми. На підставі мети педагогічного експерименту були сформульовані його основні завдання:

1) визначити експериментальну базу, критерії і показники оцінки рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі підготовки у ВНЗ;

2) розробити й апробувати педагогічні умови формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі фахової підготовки;

3) перевірити в процесі експерименту вплив виділеного комплексу

організаційно-педагогічних умов на зміну рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування;

4) провести аналіз та інтерпретацію одержаних даних експерименту.

Таблиця 3.1

## Завдання і методи експерименту

Етап	Завдання експерименту	Методи експерименту
Констатувальний етап (2012 / 2013 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– визначити мету, завдання, базу, етапи й умови організації експерименту;</li> <li>– виділити критерії і показники рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування;</li> <li>– виявити й апробувати діагностичні методики експерименту;</li> <li>– вивчити стан проблеми формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки в ВНЗ на первинному етапі дослідження</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– теоретичний аналіз предмета і проблеми дослідження;</li> <li>– узагальнення і систематизація досліджуваного матеріалу;</li> <li>– анкетування;</li> <li>– тестування студентів щодо виявлення первинного рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування</li> </ul>
Формувальний етап (2013 / 2014 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– перевірити дію організаційно-педагогічних умов формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування;</li> <li>– експериментально перевірити вплив комплексу організаційно-педагогічних умов на зміну рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування;</li> <li>– визначити утруднення і можливі проблеми, що виникли в процесі проведення експерименту</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– методи діагностики рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування;</li> <li>– статистичні методи первинного оброблення результатів експерименту</li> </ul>
Контрольний етап (2015 / 2017 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аналіз одержаних експериментальних даних, їх інтерпретація й оброблення;</li> <li>– статистичне доведення достовірності висуненої гіпотези;</li> <li>– впровадження методики формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аналіз, синтез матеріалів експерименту;</li> <li>– узагальнення, порівняння експериментальних даних;</li> <li>– статистичні методи доведення достовірності висуненої гіпотези;</li> <li>– наочне представлення результатів експерименту</li> </ul>

У п. 3.2 наведено результати експериментального дослідження й аналіз впливу комплексу організаційно-педагогічних умов на рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Під час проведення констатувального етапу експерименту було здійснено вимірювання попереднього рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі підготовки у ВНЗ за традиційних умов. У

цьому експерименті брали участь студенти Тернопільського національного економічного університету, Вінницького національного технічного університету, Вінницького навчально-наукового інституту економіки Тернопільського національного економічного університету, Вінницького коледжу економіки та підприємництва Тернопільського національного економічного університету, Миколаївського національного аграрного університету, Донецького національного університету імені Василя Стуса, Подільського державного аграрно-технічного університету, Відокремленого структурного підрозділу Національного авіаційного університету «Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету», де навчаються студенти зі спеціальностей 071 – Облік і оподаткування, 051 – Економіка, 074 – Публічне управління та адміністрування. Респондентами було задіяно 479 студентів 1-4 курсів цих ВНЗ.

Виділення критеріїв і показників було здійснено на основі робіт з продуктивної теорії діяльності науковців Б. Блума, Л. Віготського, Т. Климової, О. Леонтєва, С. Рубінштейна та інших. У процесі аналізу різних точок зору (В. Беліков, Л. Віготський, С. Гончаренко, І. Ісаєв та інші) були вибрані такі визначення: критерії – це властивості, ознаки, якості досліджуваного об'єкту, що дозволяють зробити висновок про його стан, міру розвитку; показники – це кількісні й якісні характеристики властивості, ознаки, якості досліджуваного об'єкту. У дослідженні був вибраний рівневий підхід, де просування майбутніх фахівців з обліку та адміністрування на більш високий і якісно відмінний рівень сформованості базових компетентностей відносно первинного рівня дозволив оцінити ефективність педагогічного експерименту.

При відборі критеріїв враховувалися структура та зміст сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Основними критеріями рівня сформованості базових компетентностей були вибрані: *ціннісно-орієнтаційний, професійно-пізнавальний, функціонально-компетентнісний, інформаційно-інтерактивний*. Експеримент дозволяє одержувати конкретні чисельні дані, але вибрані критерії відтворюють лише

абстрактний опис зміни об'єкту. Тому перехід від них до конкретних чисельних даних здійснювався за емпіричними індикаторами. Емпіричним індикатором є помітний показник вимірюваного критерію. Показники, значення яких виражаються числами, називаються кількісними. Показники, значення яких виражаються описовою характеристикою, називаються якісними.

У науковій літературі терміни «індикатор» та «показник» трактуються і використовуються по-різному, але найчастіше всього – як синоніми. Звернемося до великого тлумачного словника сучасної української мови [1]: індикатор – це прилад, пристрій, елемент, який відображає перебіг процесу або стан об'єкта спостереження, його кількісні та якісні характеристики у формі, зручній для сприйняття людиною; у системах оброблення інформації – елемент даних, який запитується для з'ясування, чи задовольняється певна умова в процесі виконання машинної програми [1, с. 496]; показник – свідчення, доказ, ознака чогось; наочні дані про результати роботи, якогось процесу, дані про досягнення в чому-небудь; кількісна характеристика властивостей виробу; явище або подія, на підставі яких можна робити висновок про перебіг будь-якого процесу [1, с. 1024]. Отже, індикатори – це елемент даних, що містить кількісні та якісні характеристики процесу або стану об'єкта оцінювання, а показники – це згруповані певним чином дані, що дозволяють оцінити судження про ключові аспекти функціонування систем (управлінських, економічних, соціальних тощо).

У дослідженні об'єктом вимірювання виступали особистісні якості, тому використовувалися якісні показники. Під час вивчення впливу організаційно-педагогічних умов і одержання даних для експерименту використовувалися різні діагностичні методи у вигляді тестів і опитувальників, ділові ігри, конкретні ситуації, етичні завдання, тренінгові методи та ін. Їх застосування також привчає студентів до самостійного мислення, орієнтації в складній і такій, що швидко міняється, виробничій обстановці, придбанню навичок збирання й аналізування матеріалу, умінню провести аналіз і дати рекомендації, що має для них важливе значення.

На формувальному етапі експерименту апробувалася модель формування

базових компетентностей і педагогічні умови формування цих компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. На початку першого етапу визначався вхідний рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, а на завершення – досягнутий або вихідний рівень. Порівняння результатів на початковому і завершальному етапі експерименту дозволяє побачити динаміку змін.

У процесі формувального етапу експерименту діагностувався рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування за конкретними критеріями відповідно до розроблених показників. На завершення педагогічного експерименту здійснювався порівняльний аналіз якісних і кількісних показників. Під час формувального етапу експерименту застосовувалися суб'єктивні методи виявлення вхідного та вихідного рівнів сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування (на різних етапах), а саме: під час оцінювання ціннісно-орієнтаційного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування використовувалися: тест «Готовність до саморозвитку» Т. Ратанової та Н. Шляхти [5]; «Методика вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» А. Реана та В. Якуніна [5]; опитувальник «Мотивація досягнення успіху» Т. Елерс [10]; авторські тести, контрольні роботи та колоквиум; для оцінювання професійно-пізнавального критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування застосовувалися: тест «Тип сприйняття групи особистістю» О. Залюбовської [5]; методика дослідження рівня суб'єктивного контролю Є Бажина [2]; опитувальник «Комунікативні й організаторські схильності» В. Синявського та Б. Федоришина [5]; авторські тести, контрольні роботи та колоквиум; у процесі визначення функціонально-компетентнісного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування використовували: методику «Визначення індивідуальної міри рефлексивності особистості» А. Карпова [4]; опитувальник «Поведінка людини в групі» (за методикою Q-сортування В. Стефансона [5]; методику «Прогностична задача» Л. Регуш [12] в нашій адаптації та авторські тести, контрольні роботи,

колоквиуми; під час визначення інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування було застосовано: тест «Професійні взаємовідносини у колективі» (за методикою К. Томаса [5]); опитувальник «Оцінювання власних досягнень» (за методикою А. Карпова [4]); методику «Особистісні фактори прийняття рішень» Т. Корнілової [7]; тест «Оцінка досягнень членів колективу» (за методикою К. Томаса [5]); діагностику групової мотивації І. Ладанова, а також використана методика К. Замфір у модифікації А. Реана [11]; методика Г. Скокка, ідентифікація зовнішніх проявів креативності фіксувалася завдяки опитувальнику Д. Джонсона (адаптація О. Тунік) [14], авторські тести, контрольні роботи, колоквиуми.

Використання тестів у навчальному процесі дозволяє визначити індивідуальні й особистісні якості майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, оцінити їхні ціннісні орієнтири, мотиви, моральне відношення та досвід моральної поведінки, порівняти їх за певною шкалою, що характеризує міру їх розбіжності з параметрами «ідеального» майбутнього фахівця з обліку та адміністрування, що дає орієнтири для подальшого розвитку і самовизначення, допомагає побачити свої помилки, виявити й усвідомити недоліки.

Дуже перспективною в роботі з майбутнім фахівцем з обліку й адміністрування є самостійна оцінка певних показників. Інформація, одержана в результаті самооцінки і самотестування, дозволяє майбутньому фахівцю з обліку та адміністрування неупереджено оцінити себе, побачити свої позитивні та негативні якості. Самооцінка, будучи джерелом критичної інформації, робить вплив на моральну свідомість особистості, сприяє активізації мотивів самовиховання і самореалізації. Саме вона за допомогою діагностичних методик може бути одним із надійних засобів педагогічного впливу та підготовку сучасного фахівця з обліку та адміністрування [13, с. 9].

Правила оцінки рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування (низький, середній, високий) визначалися за допомогою авторських тестів. Для визначення рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування було необхідно

здійснити ранжування отриманих значень. З цією метою була використана методика А. Киверялга [8]. Згідно з цією методикою, середній рівень визначається 25 % відхиленням від діапазону бальних оцінок. Розподіл за низьким, середнім і високим рівнями визначається так:

- «низький рівень» (0 балів) – від  $R(\min)$  до  $0,25 \times R(\max)$ ;
- «середній рівень» (1 бал) – від  $0,25 \times R(\max)$  до  $0,75 \times R(\max)$ ;
- «високий рівень» (2 бали) – від  $0,75 \times R(\max)$  до  $R(\max)$ , де  $R(\min)$ ,  $R(\max)$  – відповідно нижня і верхня межі бальних оцінок у тестах, що проводяться.

Як видно, мінімальна кількість балів, яку може набрати майбутній фахівець з обліку та адміністрування за підсумками тестування, – «0» балів, максимальна – «18» балів. Тоді, згідно з вищеописаною методикою, до низького рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування відноситимуться студенти, що набрали до  $0,25 \times 18 = 4,5$  бала; до середнього рівня – що набрали від 4,5 до 13,5 бала; до високого рівня – що набрали від 13,5 до 18 балів.

За вищезазначеною методикою А. Киверялга [8] рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування залежно від набраних балів визначалися так:

- «низький рівень» – від 0 до  $0,25 \times R(\max)$  (від 0 до 40 балів);
- «середній рівень» – від  $0,25 \times R(\max)$  до  $0,75 \times R(\max)$  (від 40 до 120 балів);
- «високий рівень» – від  $0,75 \times R(\max)$  до  $R(\max)$  (від 120 до 160 балів).

Наведемо опис деяких інших тестів, що застосовувалися під час проведення експерименту. Кількісна оцінка результатів експерименту проводилася методом співвідношення: обчислювалася частка студентів у відсотковому вираженні, що знаходяться на тому або іншому рівні сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування як на початку, так і на завершенні експерименту, а також за середнім показником, що дозволяє судити про динаміку цього процесу. Зростання якості оцінювалося із застосуванням непараметричного критерію К. Пірсона  $\chi^2$  «хі-квадрат».



Механізм оцінки рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування використовувався під час проведення констатувального етапу експерименту, він так само застосовувався й у формульованому етапі експерименту. Наведемо характеристики майбутнього фахівця з обліку та адміністрування з різними рівнями сформованості базових компетентностей.

Майбутній фахівець з обліку та адміністрування з *високим рівнем сформованості базових компетентностей* характеризується високим рівнем мотивації, сформованістю основних моральних стосунків, високим рівнем моральної поведінки, відмінними оцінками на екзаменах, сформованістю мотивів на досягнення високого результату у вибраній сфері діяльності, адекватною самооцінкою та високим рівнем рефлексії. Такий студент точно й ясно усвідомлює свої життєві цілі, завдання й уміє їх ставити на кожному етапі під час виконання різних дій, він незалежний у своїх вчинках, прагне керуватися власними цілями, переконаннями, установками, принципами, вміє проявляти свободу у виборі, в процесі цього мало схильний до впливу ззовні. Як правило, такий фахівець з обліку та адміністрування – життєлюбний, вірить у себе й інших, шанобливий до своєї особи і до особи іншого.

Майбутнього фахівця з обліку та адміністрування з *середнім рівнем сформованості базових компетентностей* відрізняє середній рівень мотивації, сформованості моральних стосунків у цілому, усвідомленість дій в управлінській діяльності, добрі та задовільні знання й уміння, недостатній рівень мотивації на досягнення успіху у вибраній сфері діяльності, завищена самооцінка і середній рівень рефлексії. Такий студент не завжди проявляє пластичність і гнучкість у контролі власної поведінки, не завжди оцінює й аналізує досягнення результатів свого життя. Як правило, він залежний у своїх вчинках від думки оточення, хоча і прагне керуватися власними цілями. Зазвичай він активний лише в тій діяльності, яка йому цікава.

Майбутній фахівець з обліку та адміністрування з *низьким рівнем сформованості базових компетентностей* характеризується низьким рівнем

мотивації, низьким рівнем сформованості моральних стосунків, недостатньо усвідомленою моральною поведінкою, низькими знаннями й уміннями, слабкою мотивацією на досягнення успіху у вибраній сфері діяльності, низькою самооцінкою та рівнем рефлексії. Найчастіше такий студент не усвідомлює своїх життєвих цілей і не вміє їх ставити на кожному етапі виконання різних дій, залежний у своїх вчинках від думки інших, схильний до впливу ззовні. Вороже ставиться до чужих поглядів і переконань, не вірить у себе й інших, найчастіше нешанобливий до своєї особи і особи іншого, малоактивний у діяльності.

У цьому параграфі представлені та проаналізовані результати педагогічного експерименту, що проводився, за визначенням ефективності включення виділених організаційно-педагогічних умов формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Метою констатувального етапу експерименту було вимірювання рівнів сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Дослідження на цьому етапі експерименту проводилися в 2014-2015 і 2015-2016 навчальних роках. У дослідних навчальних закладах була виконана серія діагностичних опитувань, анкетування, проводилися спостереження з метою збирання даних із проблеми, що цікавить. Крім того, серед студентів 1-4 курсів були проаналізовані матеріали виховної роботи, наявність пропусків занять, якість навчання на факультетах тощо.

Статистичні «вимірювання» констатувального етапу експерименту проводилися в довільно вибраних навчальних групах, де навчаються студенти ВНЗ зі спеціальностей 071 – Облік і оподаткування, 051 – Економіка, 074 – Публічне управління та адміністрування. Зібрані дані зводилися в загальну таблицю і порівнювалися з кількісними показниками, що характеризують рівень базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування – за кожним із трьох рівнів: *низьким, середнім і високим*. Експериментальні групи працювали семестрами. На завершення кожного навчального курсу проводився залік або екзамен. Така вибірка забезпечувала потрібну репрезентативність результатів, котра дає можливість об'єктивно робити практичні рекомендації,

визначати зміст, конкретні форми і методи формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Формування дослідних контрольної й експериментальних груп здійснювалося так: дослідні групи мали приблизно однакову кількість студентів; вхідне тестування дало можливість визначити середній бал успішності (контрольної групи – 73,6; експериментальних груп – 72,8), а якість знань контрольної групи становила – 54,0%, експериментальних груп – 52,6%). Студенти контрольної й експериментальних груп на початку формувального етапу експерименту мали фактично однакові показники вимірів, це забезпечувало належні чистоту й об'єктивність первинних даних проведення експерименту.

Для того щоб перевірити рівність первинних даних контрольної і експериментальних груп, було проведено тестування знань студентів дослідних груп за допомогою спеціально розробленого авторського тесту. Зауважимо, що сформованість початкових знань майбутніх фахівців з обліку та адміністрування визначалася для будь-якого студента окремо. Щодо одержаних відповідей налічувалися бали, за їх кількістю, експерти присвоювали кожному студентові контрольної і експериментальних груп один із рівнів знань (низький, середній, високий).

Оцінка результатів цього етапу експерименту здійснювалася відповідно до традиційного підходу шляхом порівняння та подальшої перевірки результатів у дослідних групах. Проаналізуємо дані констатувального етапу експерименту, одержані впродовж 2013-2014 навчального року. Ці дані наведені в зведеній табл. 3.2. Аналіз результатів, одержаних на початковому зрізі констатувального етапу експерименту, дозволяє з достатньою мірою упевненості зареєструвати переважання низького і середнього рівня базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Зафіксовано, що в середньому на низькому рівні базових компетентностей знаходилися відповідно 69,2 % майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, на середньому – 20,0%. На високому рівні базових компетентностей знаходилися лише 10,8% майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Кількість майбутніх фахівців з обліку та адміністрування

(МФОА), які мають низький рівень базових компетентностей, виявилася майже в 6,4 раза більшою від кількості студентів із високим рівнем. Це наочно зображено на рис. 3.1.

Таблиця 3.2

Порівняння результатів за рівнями базових компетентностей МФОА в контрольній та експериментальних групах (констатувальний етап експерименту)

Групи	Рівні базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування						Кількість осіб у групі
	низький рівень		середній рівень		високий рівень		
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	
КГ	84	69,4	26	21,5	11	9,1	121
ЕГ-1	81	69,2	23	19,7	13	11,1	117
ЕГ-2	83	69,7	24	20,2	12	10,1	119
ЕГ-3	85	69,7	24	19,7	13	10,6	122
ЕГ <sub>серед.</sub>	83	69,2	24	20,0	13	10,8	120

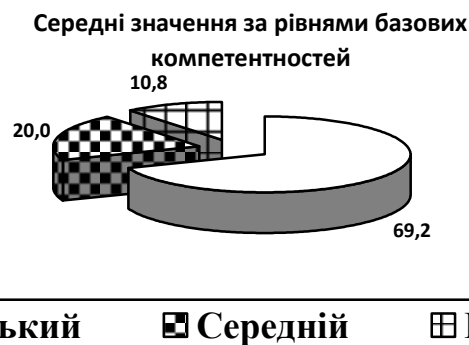


Рис. 3.1. Порівняння результатів констатувального етапу експерименту щодо рівнів базових компетентностей МФОА.

Так, кількість студентів ЕГ-1, які мають високий рівень базових компетентностей, складає 11,1 %, що на 1 % більше, ніж в ЕГ-2 і на 0,5 % більше, ніж у ЕГ-3. Крім того, студентів ЕГ-1, які мають низький рівень базових компетентностей, було виявлено 69,2 %. Це на 0,5 % менше, ніж у ЕГ-2 і в ЕГ-3.

На рис. 3.2 наочно показано порівняння на етапі констатувального експерименту за рівнями базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в контрольній та експериментальних групах.

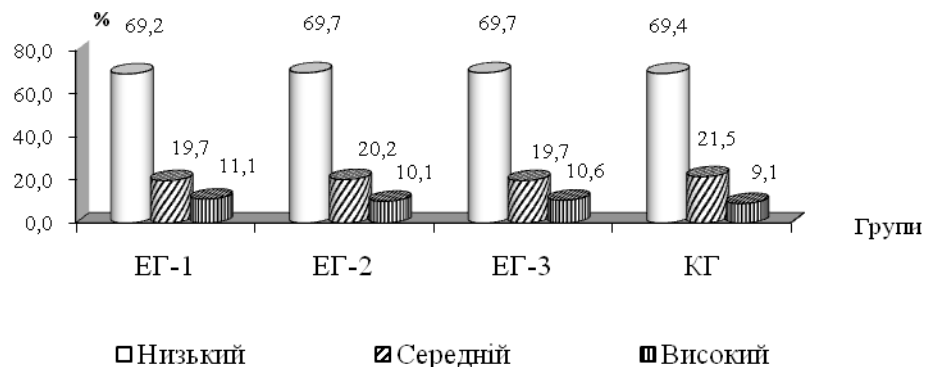


Рис. 3.2. Порівняння результатів констатувального етапу експерименту за рівнями базових компетентностей МФОА в контрольній та експериментальних групах.

Перед тим як здійснити впровадження розробленої моделі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування й організаційно-педагогічних умов їх формування, обстежимо, як підібрані контрольна й експериментальні групи з зазначеними вище розподілами студентів щодо рівнів сформованості початкових знань і що вони статистично схожі за складом. Для цього скористуємося непараметричним критерієм  $\chi^2$  К. Пірсона:

$$\chi_{емп}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left( \frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}, \quad (3.1)$$

де  $N$  і  $M$  – кількість членів контрольної й експериментальної груп;

$n_i$ ,  $m_i$  – кількість членів контрольної й експериментальної груп, що показали  $i$ -й рівень знань;

$L$  – кількість виділених рівнів.

При визначенні «нульової гіпотези»  $H_0$  допускаємо, що розподіл студентів за рівнями сформованості вихідних знань майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в дослідних групах, задіяних у педагогічному експерименті, –

однаковий. Якщо значення  $\chi_{емпір}^2$  за попарного порівняння рівнів сформованості вихідних знань майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в контрольній і експериментальних групах буде менше  $\chi_{крит.}^2$ , то гіпотеза  $H_0$  вважатиметься підтвердженою. Її альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування контрольної й експериментальних груп – неоднаковий.

Визначаємо емпіричне значення критерію  $\chi_{емпір}^2$  попарно для контрольної й експериментальних груп, одержаних за рівнями сформованості початкових знань майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Підставивши відповідні значення з табл. 3.2 у формулу (3.1), було одержано такі результати (Додаток Д1). Ці результати запишемо в табл. 3.3. Знайдемо кількість ступенів свободи варіації  $\nu = k - 1$ , де  $k=3$  – кількість оцінок.  $\nu = 3 - 1 = 2$ . На основі таблиці «Критичні значення критерію  $\chi^2$  для рівнів статистичної значущості  $\alpha \leq 0,05$  і  $\alpha \leq 0,01$  за різної кількості ступенів свободи» [6, с. 181] знайдемо  $\chi_{крит.}^2$  за рівнем значущості  $\alpha \leq 0,05$  і  $\alpha \leq 0,01$  та його значення запишемо в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Значення критерію  $\chi^2$  К. Пірсона на контрольному зрізі

Групи КГ і ЕГ	Розраховане значення $\chi_{емпір}^2$	$\chi_{крит.}^2$ за рівнями значущості	
		0,01	0,05
КГ і ЕГ-1	0,34	9,210	5,991
КГ і КГ-2	0,11		
КГ і КГ-3	0,25		
КГ і КГ <sub>серед.</sub>	0,25		

Застосування критерію  $\chi^2$  К. Пірсона за рівнів значущості 0,01 і 0,05 засвідчили, що між контрольною й експериментальними групами відсутні статистично значущі розбіжності в сформованості початкових знань майбутніх фахівців з обліку та адміністрування (таким чином, «нульова гіпотеза»  $H_0$

підтвердилася), тому що всі обчислені значення  $\chi_{емпір}^2$  нижчі критичних  $\chi_{крит.}^2$ . Це надає нам право зробити висновок *про якісно рівний склад студентів у контрольній та експериментальних групах на констатувальному етапі експерименту*. А за підсумками порівняння результатів видно, що на констатувальному етапі експерименту в усіх дослідних групах лише незначна частина майбутніх фахівців з обліку та адміністрування мала високі рівні базових компетентностей (в КГ 9,1 %, ЕГ-1 11,1 %, ЕГ-2 10,1 %, ЕГ-3 10,6 %), а значна частина студентів мала низький рівень (в КГ 69,4 %, ЕГ-1 69,2 %, ЕГ-2 69,7 %, ЕГ-3 69,7 %).

У цьому параграфі були розглянуті цілі та завдання експериментальної роботи, критерії та показники методики діагностики рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Методика реалізації організаційно-педагогічних умов формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, аналіз та інтерпретація одержаних результатів представлені в п. 3.2 дисертації.

### **3.2. Опрацювання результатів педагогічного експерименту та їх аналіз**

Одержані результати констатувального етапу експерименту підтвердили наявність проблеми, що вивчалася, на практиці та необхідність реалізації організаційно-педагогічних умов, спрямованих на ефективний розвиток рівня базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки у ВНЗ. Вибір груп, як було вказано в п. 3.1, обґрунтований тим, що необхідно було довести не лише результативність реалізації комплексу організаційно-педагогічних умов, а й переконатися в необхідності реалізації їх різного співвідношення окремо.

У процесі формувального етапу експерименту був проведений, передусім, аналіз змін окремо за кожним критерієм рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. У табл. 3.4

представлені результати, одержані на початку констатувального та завершення формуального етапів експерименту в контрольній і експериментальних групах відносно ціннісно-орієнтаційного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Таблиця 3.4

Результати зміни рівня сформованості ціннісно-орієнтаційного критерію базових компетентностей МФОА на початку констатувального та на завершення формуального етапів експерименту

Групи	Етапи експерименту	Рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування						Кількість осіб у групі
		низький		середній		високий		
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
ЕГ-1	констатувальний	53	45,3	36	30,8	28	23,9	117
	формувальний	21	17,9	51	43,6	45	38,5	
ЕГ-2	констатувальний	51	42,8	36	30,3	32	26,9	119
	формувальний	23	19,3	49	41,2	47	39,5	
ЕГ-3	констатувальний	56	45,9	39	32,0	27	22,1	122
	формувальний	22	18,0	39	32,0	61	50,0	
КГ	констатувальний	57	47,1	36	29,8	28	23,1	121
	формувальний	38	31,4	45	37,2	38	31,4	

Аналіз даних показує, що на початку констатувального етапу експерименту значна частина респондентів в експериментальних групах мала низький рівень базових компетентностей – 44,7%, середній рівень базових компетентностей мали 31,0% студентів, високий рівень базових компетентностей мали 24,3% від усіх студентів. Були проаналізовані дані, одержані відносно ціннісно-орієнтаційного критерію окремо в експериментальних групах. Виявлено, що в контрольній групі на початок констатувального етапу експерименту зберігається така сама пропорція, тобто 47,1% знаходилися на низькому рівні сформованості базових



компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, 29,8% знаходилися на середньому рівні, і лише 23,1% вийшли на високий рівень відносно ціннісно-орієнтаційного критерію. Отже, на початку констатувального етапу експерименту незалежно від дослідних груп основна частина студентів знаходилася на низькому рівні сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Розгляньмо, як змінилися результати, одержані на завершення формувального етапу експерименту в контрольній та експериментальних групах відносно ціннісно-орієнтаційного критерію. Проаналізуємо для цього дані табл. 3.4. Аналіз одержаних результатів показує, що на завершення формувального експерименту вже 42,7% досліджуваних респондентів в експериментальних групах мала високий рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, 38,9% – середній рівень, 18,4% – низький рівень.

У результаті проведення формувального етапу експерименту в експериментальних групах відбувався активний перехід майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, які мають низький рівень сформованості базових компетентностей, на середній рівень сформованості базових компетентностей, а з середнього рівня – на більш високий рівень сформованості базових компетентностей. Під час цього на завершення формувального етапу експерименту в контрольній групі 31,4% майбутніх фахівців з обліку та адміністрування виявилися на високому рівні сформованості базових компетентностей, 37,2% мали середній рівень, а 31,4% майбутніх фахівців з обліку та адміністрування залишалися на низькому рівні сформованості базових компетентностей. В експериментальних групах на завершення формувального етапу експерименту кількість студентів з низьким рівнем сформованості професійної компетентності зменшилася в 2,4 рази, з середнім – збільшилася в 1,25 рази, на високому – зросла в 1,5 рази.

Як впливає з табл. 3.4, перехід на більш високий рівень відносно ціннісно-орієнтаційного критерію на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту йде неоднаково в експериментальних групах.

Найістотніше зростання кількості майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, що мають високий рівень сформованості базових компетентностей, спостерігалося в ЕГ-3. Тут кількість студентів із таким рівнем на завершення формульованого етапу експерименту збільшилася в 2,3 рази. У процесі цього в ЕГ-1 і ЕГ-2 кількість студентів із високим рівнем сформованості базових компетентностей збільшилася відповідно в 1,6 рази і 1,5 рази.

Під час проведення педагогічного експерименту найістотніше зменшення кількості студентів, що мають низький рівень сформованості базових компетентностей, відзначається в ЕГ-1 і ЕГ-3. Тут кількість студентів зменшилася в 2,5 рази. У процесі цього в ЕГ-2 кількість студентів з низьким рівнем зменшилася в 2,2 рази. Одночасно з цим у КГ кількість з низьким рівнем сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування зменшилася в 1,5 рази. Зміна співвідношень студентів щодо рівня сформованості за ціннісно-орієнтаційним критерієм базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в експериментальних і контрольній групах на початку констатувального і на завершення формульованого етапів експерименту наочно представлена на рис. 3.3.

Була висунена нульова гіпотеза ( $H_0$ ): рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в контрольній і експериментальних групах після реалізації організаційно-педагогічних умов – однаковий. Якщо значення  $\chi_{емп}^2$  за попарного порівняння експериментальних і контрольної груп виявиться нижче  $\chi_{крит.}^2$ , то гіпотеза вважатиметься підтвердженою. Її альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування контрольної й експериментальних груп – неоднаковий.

Для доведення нульової гіпотези був використаний непараметричний критерій К. Пірсона  $\chi^2$  (хі-квадрат), який дає можливість розглядати статистичний розподіл у вигляді функції, тому відпадає необхідність попереднього обчислення параметрів розподілу.

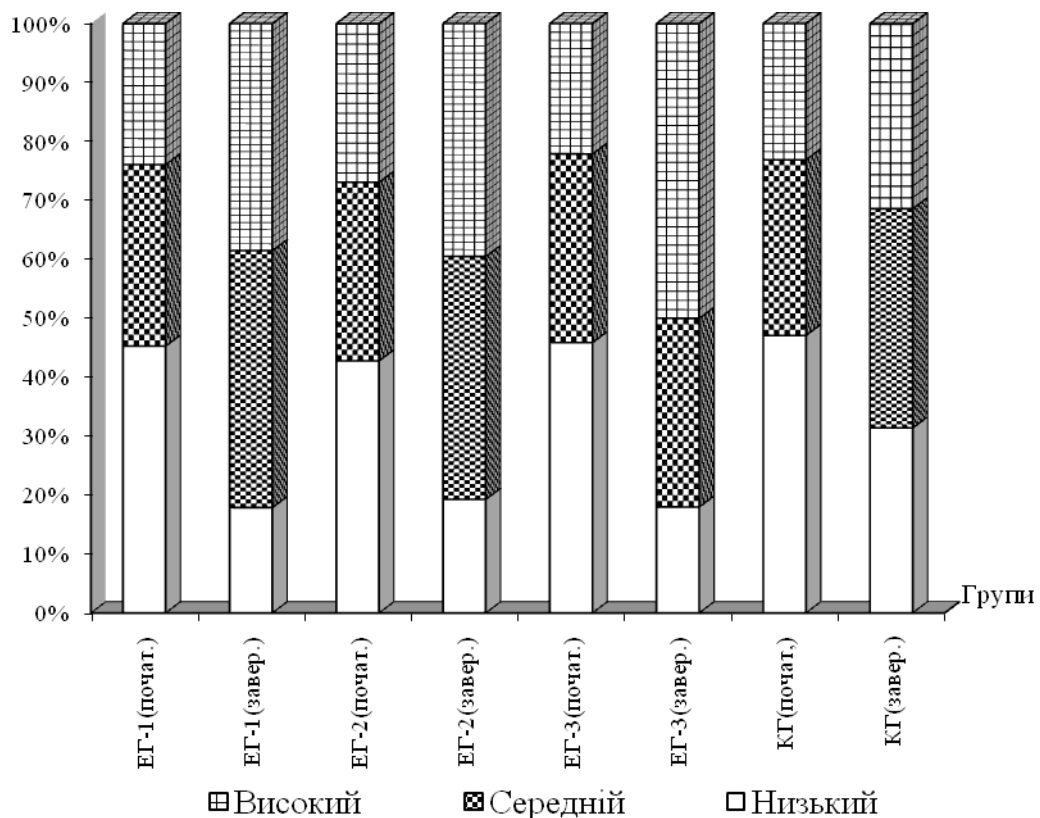


Рис. 3.3. Зміна рівнів сформованості за ціннісно-орієнтаційним критерієм базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту

Обчислимо емпіричне значення критерію К. Пірсона  $\chi^2_{емпир}$  попарно для експериментальних і контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості початкових знань майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Підставивши значення табл. 3.4 у формулу (3.1), було одержано такі результати (Додаток Д2). Ці результати запишемо в табл. 3.5. Знайдемо кількість ступенів свободи варіації  $\nu = k - 1$ , де  $k = 3$  – кількість оцінок.  $\nu = 3 - 1 = 2$ . На основі таблиці «Критичні значення критерію  $\chi^2$  для рівнів статистичної значущості  $\alpha \leq 0,05$  і  $\alpha \leq 0,01$  за різної кількості ступенів свободи» [6, с. 181] знайдемо  $\chi^2_{крит.}$  за рівнем значущості  $\alpha \leq 0,05$  і  $\alpha \leq 0,01$  та його значення запишемо в табл. 3.5. На підставі одержаних даних табл. 3.5 лише в EG-3 було одержано підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ), оскільки  $\chi^2_{емп.} > \chi^2_{крит.}$  ( $10,03 > 5,99$  і  $10,03 > 9,21$ ). У зв'язку з цим було зроблено висновок: *реалізація комплексу організаційно-педагогічних умов в*

не випадковим явищем для зростання рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. В групах ЕГ-1 і ЕГ-2 знайшла підтвердження нульова гіпотеза ( $H_0$ ), оскільки  $\chi_{емп.}^2 < \chi_{крит.}^2$ . (відповідно  $5,80 < 5,99 < 9,21$  і  $4,80 < 5,99 < 9,21$ ). Це означає, що реалізація окремих організаційно-педагогічних умов статистично не значуща для підвищення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, значуща лише реалізація комплексу організаційно-педагогічних умов.

Таблиця 3.5

Розрахунок критерію К. Пірсона  $\chi^2$  на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту для оцінки змін рівнів сформованості за ціннісно-орієнтаційним критерієм базових компетентностей МФОА

Групи	Значення $\chi_{емп.}^2$	Значення $\chi_{крит.}^2$	
		$\alpha \leq 0,05$	$\alpha \leq 0,01$
на початок констатувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	0,08	5,99	9,21
ЕГ-2 і КГ	0,58		
ЕГ-3 і КГ	0,14		
на завершення формувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	5,80	5,99	9,21
ЕГ-2 і КГ	4,80		
ЕГ-3 і КГ	10,03		

Перейдемо до характеристики експериментальних змін у цих фахівців сформованості базових компетентностей відносно професійно-пізнавального критерію. Це можна простежити, проаналізувавши результати, занесені в табл. 3.6. Аналіз результатів табл. 3.6 дозволяє зробити висновок про те, що на початку констатувального етапу експерименту низький рівень сформованості базових компетентностей мали 50,8 % від загальної кількості студентів усіх

експериментальних груп, на середньому рівні сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування знаходилося 27,1%, а на високому рівні сформованості базових компетентностей – 22,1% від кількості респондентів експериментальних груп.

Таблиця 3.6

Результати зміни рівня сформованості базових компетентностей МФОА відносно професійно-пізнавального критерію на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту

Групи	Етапи експерименту	Рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування						Кількість осіб у групі
		низький		середній		високий		
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
ЕГ-1	констатувальний	61	52,1	30	25,7	26	22,2	117
	формувальний	33	28,2	40	34,2	44	37,6	
ЕГ-2	констатувальний	60	50,4	32	26,9	27	22,7	119
	формувальний	32	26,9	44	37,0	43	36,1	
ЕГ-3	констатувальний	61	50,0	35	28,7	26	21,3	122
	формувальний	25	20,5	37	30,3	60	49,2	
КГ	констатувальний	60	49,6	33	27,3	28	23,1	121
	формувальний	49	40,5	37	30,6	35	28,9	

Далі були проаналізовані дані, одержані в контрольній групі. Під час цього було виявлено, що в цій групі на початок констатувального етапу експерименту зберігається така пропорція: 49,6 % мали низький рівень сформованості базових компетентностей, 27,3% студентів мали середній рівень і лише 23,1% респондентів виходили на високий рівень стосовно професійно-пізнавального критерію. Звідси випливає, що на початок констатувального етапу експеримента незалежно від груп значна більшість студентів в експериментальних групах мала низький рівень сформованості базових компетентностей.

Розгляньмо, як змінилися результати, одержані на завершення формувального етапу експерименту відносно професійно-пізнавального критерію в контрольній і експериментальних групах за реалізації окремих організаційно-педагогічних умов і їх комплексу. Аналіз даних табл. 3.6 показує, що на завершення формувального етапу експерименту в середньому 41%, тобто значна частина досліджуваних респондентів в усіх експериментальних групах, мала високий рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, 33,8% – середній рівень, 25,2% – низький рівень.

Розгляньмо, як змінилися результати в контрольній групі на завершення формувального етапу експерименту. У цій групі 28,9%, від кількості всіх студентів, знаходилися на високому рівні, 30,6% знаходилися на середньому рівні, а 40,5% залишилися на низькому рівні. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що під час проведення формувального етапу експеримента в експериментальних групах стався активний перехід майбутніх фахівців, що мають низький рівень сформованості базових компетентностей, на середній рівень, а з середнього рівня сформованості базових компетентностей на більш високий. У контрольній групі зміни відносно професійно-пізнавального критерію незначні. Продемонструємо, що в експериментальних групах на завершення формувального етапу експерименту кількість студентів з низьким рівнем сформованості базових компетентностей зменшилася в 2 рази, а на високому рівні зросла в 1,9 рази.

Цей перехід на більш високий рівень, як видно з табл. 3.6, під час формувального етапу експерименту йде неоднаково в експериментальних групах. Найвище збільшення кількості студентів, що мають високий рівень сформованості базових компетентностей, спостерігалось в ЕГ-3. Кількість майбутніх фахівців з обліку та адміністрування з таким рівнем після проведення експерименту збільшилася в 2,3 рази. У процесі цього в ЕГ-1 і ЕГ-2 кількість студентів з високим рівнем сформованості базових компетентностей збільшилася відповідно в 1,7 рази і 1,6 рази. У КГ дані щодо студентів із високим рівнем збільшилися в 1,25 раз, середнім збільшилися в 1,1 рази, з низьким рівнем зменшилися в 1,2 рази.

Під час проведення формувального етапу експерименту найістотніше

зменшення кількості студентів, що мають низький рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, відзначається в ЕГ-3. Тут кількість студентів зменшилася в 2,4 раза. У процесі цього в ЕГ-1 і ЕГ-2 кількість студентів із низьким рівнем сформованості відносно професійно-пізнавального критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування зменшилася в 1,8 і 1,9 раза відповідно. Одночасно з цим у КГ кількість студентів з низьким рівнем сформованості базових компетентностей зменшилася лише в 1,2 раза. Зміну співвідношень за рівнем сформованості за професійно-пізнавальним критерієм базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в експериментальних і контрольній групах на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту можна простежити за рис. 3.4.

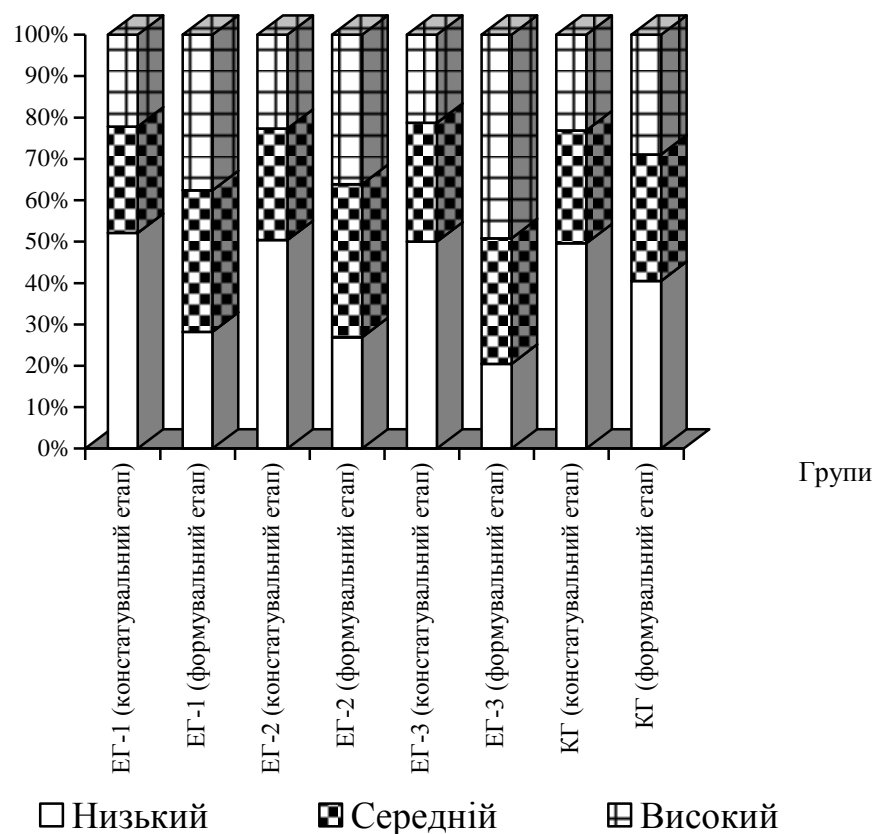


Рис. 3.4. Зміна рівнів сформованості за професійно-пізнавальним критерієм базових компетентностей МФОА на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту

Для доведення гіпотези експерименту відносно професійно-пізнавального критерію було використано також непараметричний критерій К. Пірсона  $\chi^2$  (хі-квадрат). Була висунена нульова гіпотеза ( $H_0$ ): рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в контрольній і експериментальних групах після реалізації організаційно-педагогічних умов – однаковий. І альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування респондентів контрольної і експериментальних груп – неоднаковий.

Розрахуємо емпіричні значення критерію К. Пірсона  $\chi_{емп}^2$  попарно для експериментальних і контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості щодо професійно-пізнавального критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Підставивши значення табл. 3.6 у формулу (3.1), було одержано такі результати (Додаток Д3). Ці результати запишемо в табл. 3.7.

Таблиця 3.7

Результати зміни  $\chi^2$  (хі-квадрат) під час оцінювання сформованості за професійно-пізнавальним критерієм базових компетентностей МФОА на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту

Групи	Значення $\chi_{емп}^2$	Значення $\chi_{крит.}^2$	
		$\alpha \leq 0,05$	$\alpha \leq 0,01$
на початок констатувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	0,16	5,99	9,21
ЕГ-2 і КГ	0,02		
ЕГ-3 і КГ	0,14		
на завершення формувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	4,20	5,99	9,21
ЕГ-2 і КГ	4,98		
ЕГ-3 і КГ	14,36		

На підставі одержаних розрахункових даних табл. 3.7 в групах ЕГ-1 і ЕГ-2 знайшла підтвердження нульова гіпотеза ( $H_0$ ), оскільки  $\chi_{емп}^2 < \chi_{крит.}^2$ . (відповідно



4,20 < 5,99 < 9,21 і 4,98 < 5,99 < 9,21). Звідси випливає, що реалізація окремих організаційно-педагогічних умов статистично не значуща для підвищення рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. І лише в ЕГ-3 було одержано підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ), оскільки  $\chi_{емп.}^2 > \chi_{крит.}^2$ . (14,36 > 9,21 > 5,99). У зв'язку з цим було зроблено висновок: лише реалізація комплексу організаційно-педагогічних умов є не випадковим явищем для зміни сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Розгляньмо, як змінилися результати, одержані на початку констатувального і на завершення формуального етапів експерименту в контрольній та експериментальних групах відносно функціонально-компетентнісного критерію, які наведені у табл. 3.8.

Таблиця 3.8

Результати зміни рівня сформованості функціонально-компетентнісного критерію базових компетентностей МФОА на початку констатувального і на завершення формуального етапів експерименту

Групи	Етапи експерименту	Рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування						Кількість осіб у групі
		низький		середній		високий		
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
ЕГ-1	констатувальний	56	47,9	35	29,9	26	22,2	117
	формувальний	26	22,2	46	39,3	45	38,5	
ЕГ-2	констатувальний	57	47,9	33	27,7	29	24,4	119
	формувальний	27	22,7	45	37,8	47	39,5	
ЕГ-3	констатувальний	56	45,9	37	30,3	29	23,8	122
	формувальний	23	18,8	44	36,1	55	45,1	
КГ	констатувальний	55	45,5	39	32,2	27	22,3	121
	формувальний	43	35,5	42	34,7	36	29,8	

Аналіз даних (табл. 3.8) показує, що на початку констатувального етапу експерименту значна частина респондентів в експериментальних групах мала низький рівень базових компетентностей – 47,2%, середній рівень базових компетентностей мали 29,3% студентів, високий рівень базових компетентностей мали 23,5% від усіх студентів. Були проаналізовані дані, одержані відносно функціонально-компетентнісного критерію окремо в експериментальних групах. Виявлено, що в контрольній групі на початок констатувального етапу експерименту зберігається така пропорція, тобто 45,5% знаходилися на низькому рівні сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, 32,2% знаходилися на середньому рівні, і лише 22,3% вийшли на високий рівень відносно функціонально-компетентнісного критерію сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Отже, на початку констатувального етапу експерименту незалежно від дослідних груп основна частина студентів знаходилася на низькому рівні сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Аналіз одержаних результатів також показує, що на завершення формуального етапу експерименту вже 41%, тобто значна частина досліджуваних респондентів в експериментальних групах, мала високий рівень сформованості стосовно функціонально-компетентнісного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, 37,7% – середній рівень, 21,3% – низький рівень. У результаті проведення формуального етапу експерименту в експериментальних групах стався активний перехід майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, які мають низький рівень сформованості відносно функціонально-компетентнісного критерію базових компетентностей, на середній рівень сформованості базових компетентностей, з середнього рівня – на більш високий рівень сформованості базових компетентностей. Отже, на завершення формуального етапу експерименту в контрольній групі 29,8% майбутніх фахівців з обліку та адміністрування виявилися на високому рівні сформованості щодо функціонально-

компетентнісного критерію базових компетентностей, 34,7% мали середній рівень, а 35,5% майбутніх фахівців з обліку та адміністрування залишалися на низькому рівні сформованості базових компетентностей.

В експериментальних групах на завершення формувального етапу експерименту кількість студентів з низьким рівнем сформованості стосовно функціонально-компетентнісного критерію базових компетентностей зменшилася в 2,2 раза, з середнім – збільшилася в 1,3 раза, на високому – зросла в 1,7 раза. Як видно з табл. 3.8, перехід на більш високий рівень відносно функціонально-компетентнісного критерію на завершення формувального етапу експерименту в експериментальних групах здійснювався по-різному. Найістотніше збільшення кількості майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, що мають високий рівень сформованості щодо функціонально-компетентнісного критерію базових компетентностей, спостерігалось в ЕГ-3. У цій групі кількість студентів із таким рівнем на завершення формувального етапу експерименту збільшилася в 1,9 раза. У процесі цього в ЕГ-1 і ЕГ-2 кількість студентів із високим рівнем сформованості базових компетентностей збільшилася в обох групах відповідно в 1,7 і 1,6 раза. Проте в КГ дані щодо студентів із високим рівнем сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування відносно функціонально-компетентнісного критерію збільшилися лише в 1,3 раза.

Відзначимо, що після проведення формувального етапу експерименту в ЕГ-3 кількість студентів, які мають середній рівень сформованості базових компетентностей, збільшилася в 1,2 раза. У групах ЕГ-1 і ЕГ-2 кількість цих студентів збільшилася відповідно в 1,3 і 1,4 раза. У КГ кількість студентів з цим рівнем збільшилася в 1,1 раза. Під час проведення формувального етапу педагогічного експерименту найістотніше зменшення кількості студентів, які мають низький рівень сформованості щодо функціонально-компетентнісного критерію базових компетентностей, відзначається в ЕГ-3. У цій групі кількість студентів зменшилася в 2,4 раза. У процесі цього в ЕГ-1 і ЕГ-2 кількість студентів з низьким рівнем зменшилася в 2,2 раза і 2,1 раза відповідно. Одночасно з цим у КГ кількість з низьким рівнем сформованості базових компетентностей майбутніх

фахівців з обліку та адміністрування зменшилася в 1,3 раза.

Зміна співвідношень кількості студентів щодо рівня сформованості стосовно функціонально-компетентнісного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в експериментальних і контрольній групах на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту наочно представлена на рис. 3.5.

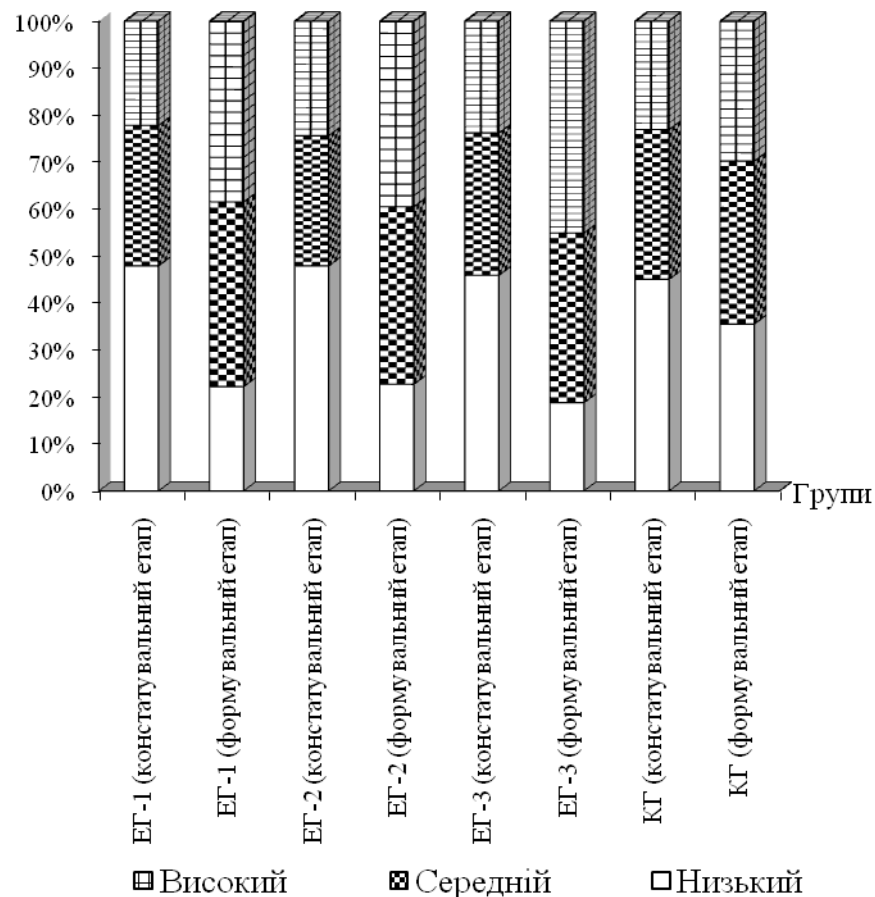


Рис. 3.5. Зміна рівнів сформованості щодо функціонально-компетентнісного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту

Для доведення гіпотези експерименту відносно функціонально-компетентнісного критерію було використано також непараметричний критерій К. Пірсона  $\chi^2$  (хі-квадрат). Була висунена нульова гіпотеза ( $H_0$ ): рівень сформованості щодо функціонально-компетентнісного критерію базових

компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в контрольній і експериментальних групах після реалізації організаційно-педагогічних умов – однаковий. І альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування контрольної й експериментальних груп – різний. Розрахуємо емпіричні значення критерію К. Пірсона  $\chi^2_{емп}$  попарно для експериментальних і контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості щодо функціонально-компетентнісного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Підставивши значення табл. 3.8 у формулу (3.1), було одержано такі результати (Додаток Д4). Ці результати запишемо в табл. 3.9.

Таблиця 3.9

Розрахунок критерію К. Пірсона  $\chi^2$  на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту для оцінки змін рівнів сформованості базових компетентностей МФОА відносно функціонально-компетентнісного критерію

Групи	Значення $\chi^2_{емп}$	Значення $\chi^2_{крит.}$	
		$\alpha \leq 0,05$	$\alpha \leq 0,01$
на початок констатувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	0,18	5,99	9,21
ЕГ-2 і КГ	0,59		
ЕГ-3 і КГ	0,13		
на завершення формувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	5,30	5,99	9,21
ЕГ-2 і КГ	5,20		
ЕГ-3 і КГ	10,07		

На підставі одержаних даних табл. 3.9 лише в ЕГ-3 було одержано підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ), оскільки  $\chi^2_{емп} > \chi^2_{крит.}$  ( $10,07 > 5,99 > 9,21$ ). У зв'язку з цим було зроблено висновок: *реалізація комплексу організаційно-педагогічних умов є не випадковим явищем для зростання рівня сформованості щодо функціонально-компетентнісного критерію базових компетентностей майбутніх*

*фахівців з обліку та адміністрування. В групах ЕГ-1 і ЕГ-2 знайшла підтвердження нульова гіпотеза ( $H_0$ ), оскільки  $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{крит.}$  (відповідно  $5,30 < 5,99 < 9,21$  і  $5,20 < 5,99 < 9,21$ ). Це означає, що *реалізація окремих організаційно-педагогічних умов статистично не значуща для підвищення рівня сформованості щодо функціонально-компетентнісного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, значуща лише реалізація комплексу організаційно-педагогічних умов.**

У табл. 3.10 представлені результати, одержані на початку констатувального та на завершення формуального етапів експерименту в контрольній і експериментальних групах відносно інформаційно-інтерактивного критерію. Аналіз даних табл. 3.10 показує, що в середньому на початок констатувального етапу експерименту основна частина респондентів в усіх експериментальних групах (55,0%) мала низький рівень сформованості щодо інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, 28,0% – середній рівень, 17,0% – високий рівень. У контрольній групі на початок констатувального етапу експерименту основна частина респондентів 52,9% мала низький рівень базових компетентностей, 27,3% – середній рівень, 19,8% – високий рівень. Звідси випливає, що на початок констатувального етапу експерименту незалежно від груп основна частина студентів знаходилася на низькому рівні сформованості стосовно інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Аналіз одержаних даних на завершення формуального етапу експерименту показав, що вже 28,5% в усіх експериментальних групах залишилися на низькому рівні сформованості відносно інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, тобто ця кількість студентів зменшилася на 26,5%. Під час цього на середньому рівні кількість студентів склала 32,7%, тобто збільшилася на 4,8%. Кількість студентів із високим рівнем зросла на 21,8% і склала 38,8%. У результаті проведення формуального етапу експерименту стався активний перехід майбутніх фахівців з

обліку та адміністрування з низьким рівнем сформованості щодо інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей на середній рівень, а з середнього рівня сформованості базових компетентностей на високий. Окрім цього, в експериментальних групах на завершення формувального етапу експерименту кількість студентів з низьким рівнем сформованості стосовно інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування зменшилася в 1,9 раза, із середнім – збільшилася в 1,2 раза, на високому – зросла в 2,3 раза. Цей перехід на більш високий рівень, як впливає з аналізу даних табл. 3.10, під час проведення формувального етапу експерименту йде неоднаково в експериментальних групах.

Таблиця 3.10

Результати зміни рівня сформованості базових компетентностей МФОА відносно інформаційно-інтерактивного критерію на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту

Групи	Етапи експерименту	Рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування						Кількість осіб у групі
		низький		середній		високий		
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
ЕГ-1	констатувальний	64	54,7	33	28,2	20	17,1	117
	формувальний	32	27,3	38	32,5	47	40,2	
ЕГ-2	констатувальний	67	56,3	32	26,9	20	16,8	119
	формувальний	39	32,8	44	37,0	36	30,2	
ЕГ-3	констатувальний	66	54,1	35	28,7	21	17,2	122
	формувальний	31	25,4	35	28,7	56	45,9	
КГ	констатувальний	64	52,9	33	27,3	24	19,8	121
	формувальний	49	40,5	38	31,4	34	28,1	

Найістотніше збільшення кількості студентів, які мають високий рівень сформованості щодо інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей, було відзначено в ЕГ-3. Тут кількість майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі проведення формувального етапу експерименту зросла в 2,7 раза. У групах ЕГ-1 і ЕГ-2 кількість студентів з високим рівнем зросла в 2,4 і 1,8 раза відповідно. В КГ кількість студентів з високим рівнем сформованості стосовно інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування зросла лише в 1,4 раза. У процесі проведення формувального етапу експерименту найістотніше зменшення кількості студентів, які мають низький рівень сформованості щодо інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей, відзначається також в ЕГ-3. Тут кількість студентів зменшилася в 2,1 раза. Під час цього в ЕГ-1 і ЕГ-2 кількість студентів з низьким рівнем сформованості відносно інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей зменшилася відповідно в 2 і 1,7 рази. У процесі цього кількість респондентів з низьким рівнем у КГ відносно інформаційно-інтерактивного критерію зменшилася лише в 1,3 раза. Зміни співвідношень кількості студентів щодо рівня сформованості за інформаційно-інтерактивним критерієм базових компетентностей в експериментальних і контрольній групах у процесі проведення формувального експерименту наочно представлена на рис. 3.6.

Для доведення гіпотези експерименту відносно інформаційно-інтерактивного критерію був також використаний непараметричний критерій К. Пірсона  $\chi^2$  (хі-квадрат). Була висунена нульова гіпотеза ( $H_0$ ): рівень сформованості щодо інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в контрольній і експериментальних групах після реалізації організаційно-педагогічних умов однаковий і альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень моральної поведінки у майбутніх фахівців з обліку та адміністрування контрольної й експериментальних груп – не однаковий.

Розрахуємо емпіричні значення критерію К. Пірсона  $\chi_{emp}^2$  попарно для



експериментальних і контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості щодо інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Підставивши значення табл. 3.10 у формулу (3.1), було одержано такі результати (Додаток Д5). Ці результати запишемо в табл. 3.11.

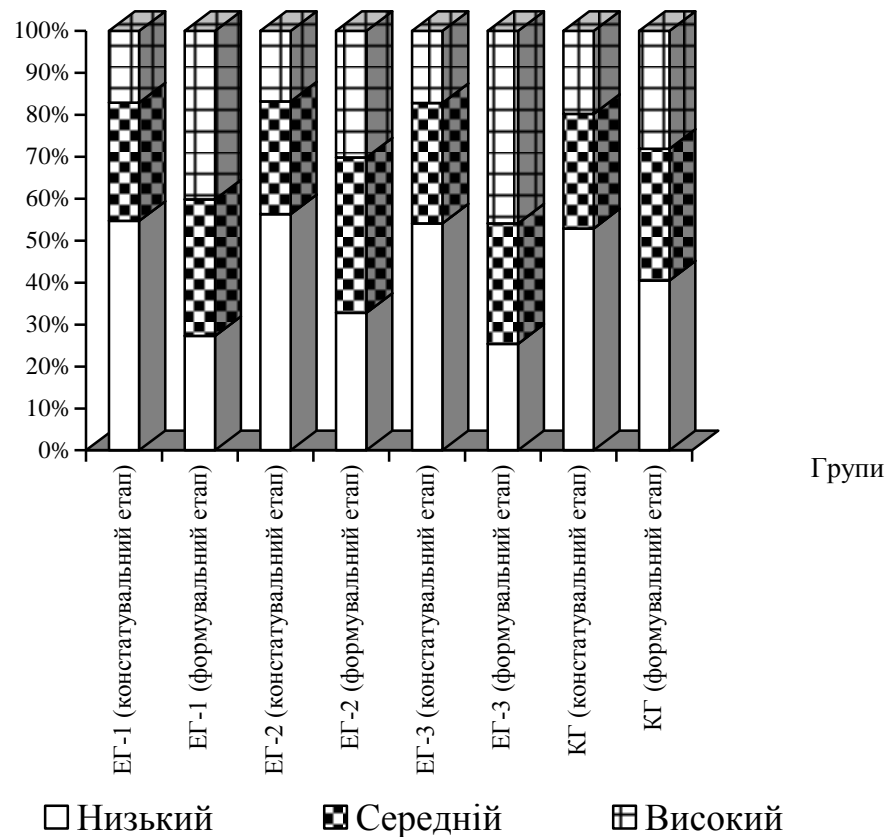


Рис. 3.6. Зміна рівнів сформованості щодо інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей МФОА на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту

На підставі одержаних розрахункових даних табл. 3.11 у групах EG-1 і EG-2 знайшла підтвердження нульова гіпотеза ( $H_0$ ). Це означає, що *реалізація окремих організаційно-педагогічних умов статистично не значуща для підвищення рівня базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування*. І лише в EG-3 було одержано, що підтверджується альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ), оскільки  $\chi_{емп.}^2 > \chi_{крит.}^2$  ( $6,04 > 5,99$ ). У зв'язку з цим було зроблено висновок: *лише*

реалізація комплексу організаційно-педагогічних умов є не випадковим явищем для формування рівня стосовно інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Таблиця 3.11

Результати зміни рівня сформованості відносно інформаційно-інтерактивного критерію базових компетентностей МФОА на формувальному етапі експерименту

Групи	Значення $\chi_{емп.}^2$	Значення $\chi_{крит.}^2$	
		$\alpha \leq 0,05$	$\alpha \leq 0,01$
на початок констатувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	0,30	5,99	9,21
ЕГ-2 і КГ	0,43		
ЕГ-3 і КГ	0,29		
на завершення формувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	5,59	5,99	9,21
ЕГ-2 і КГ	1,62		
ЕГ-3 і КГ	9,55		

У табл. 3.12 представлені підсумкові результати, одержані на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту в контрольній і експериментальних групах відносно змін рівня базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. На початок констатувального етапу експерименту основна частина студентів 49,9% в усіх групах мала низький рівень базових компетентностей, 21,4% – високий рівень і 28,7% – середній рівень. На завершення формувального етапу експерименту значна частина студентів 40,6% досягла високого рівня, під час цього 23,9% – залишилися на низькому рівні і 35,5% – досягли середнього рівня.

Розгляньмо, як змінилися результати окремо в експериментальних групах. На початок констатувального етапу експерименту 49,9 % студентів мали низький рівень базових компетентностей, 28,7% – мали середній рівень і лише 21,4% були

на високому рівні. На завершення формувального етапу експерименту в цих групах значна частина студентів (40,6%) виявилася на високому рівні, 35,5% – мали середній рівень базових компетентностей і 23,9% – низький рівень.

Таблиця 3.12

Підсумкові результати зміни рівня базових компетентностей МФОА на початку констатувального та на завершення формувального етапів

Групи	Етапи експерименту	Рівень сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування						Кількість осіб у групі
		низький		середній		високий		
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
ЕГ-1	констатувальний	59	50,1	34	28,9	25	21,0	117
	формувальний	29	24,8	43	36,9	45	38,3	
ЕГ-2	констатувальний	59	49,6	33	27,7	27	22,7	119
	формувальний	31	26,1	45	37,8	43	36,1	
ЕГ-3	констатувальний	61	50,0	36	29,5	25	20,5	122
	формувальний	25	20,8	39	31,8	58	47,4	
КГ	констатувальний	59	49,1	35	28,8	27	22,1	121
	формувальний	46	38,0	40	32,9	35	29,1	

У результаті проведення формувального етапу експерименту стався активний перехід студентів експериментальних груп, що мають низький рівень базових компетентностей, на середній рівень базових компетентностей, а з середнього рівня на більш високий рівень базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. У процесі цього в експериментальних групах на завершення експерименту кількість студентів з низьким рівнем базових компетентностей зменшилася в 2,1 раза, з середнім – виросла в 1,2 раза, на високому – зросла в 1,9 раза. Цей перехід на більш високий рівень, як впливає з табл. 3.12, під час проведення формувального експерименту йде неоднаково в різних експериментальних групах.

Найбільш продуктивне зростання кількості респондентів, які мають високий рівень базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування,

відзначене в ЕГ-3. Тут кількість майбутніх фахівців з обліку та адміністрування під час проведення формувального етапу експерименту збільшилося в 2,3 раза. У процесі цього в ЕГ-1 і ЕГ-2 кількість студентів з високим рівнем зроста відповідно в 1,8 раза і 1,6 раза. Проте в КГ кількість респондентів із високим рівнем базових компетентностей цих фахівців збільшилися лише в 1,3 рази.

Під час проведення формувального експерименту найістотніше зменшення кількості студентів, які мають низький рівень базових компетентностей, також відзначається в ЕГ-3. Тут кількість студентів зменшилася в 2,4 раза. У процесі цього в ЕГ-1 кількість студентів з низьким рівнем базових компетентностей зменшилася в 2 рази, а в ЕГ-2 – в 1,9 рази. Одночасно з цим в КГ кількість студентів з низьким рівнем базових компетентностей зменшилася лише в 1,3 рази.

Зміна співвідношень кількості студентів щодо рівня сформованості базових компетентностей в експериментальних і контрольною групах на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту наочно представлена на рис. 3.7.

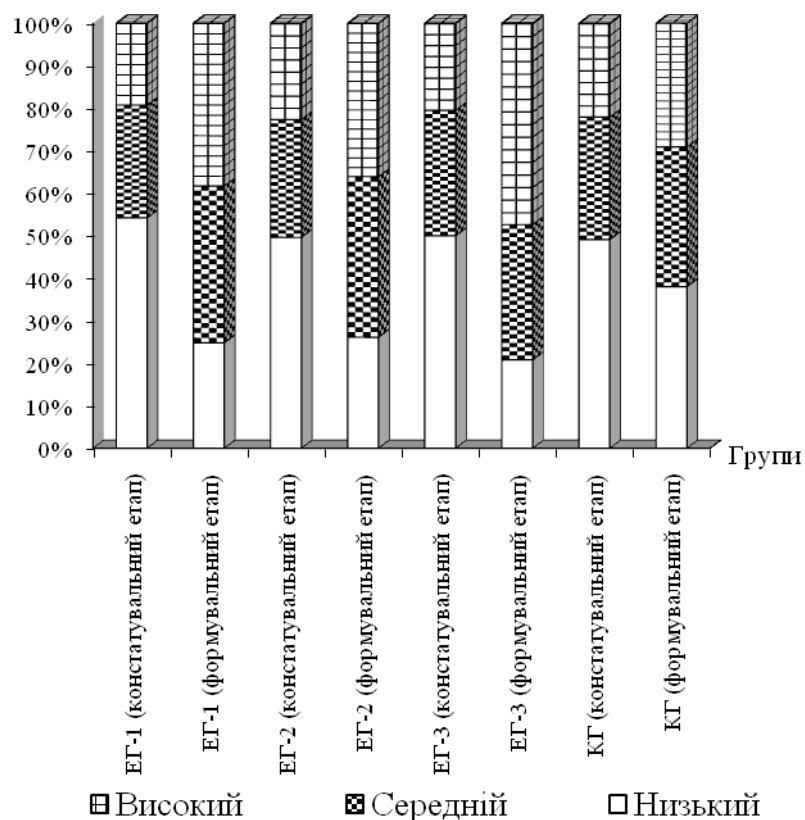


Рис. 3.7. Зміна рівнів сформованості базових компетентностей МФОА на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту

Зміна співвідношень кількості студентів щодо рівня базових компетентностей в експериментальних і контрольній групах на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту наочно представлена на рис. 3.8, рис. 3.9 і рис. 3.10.

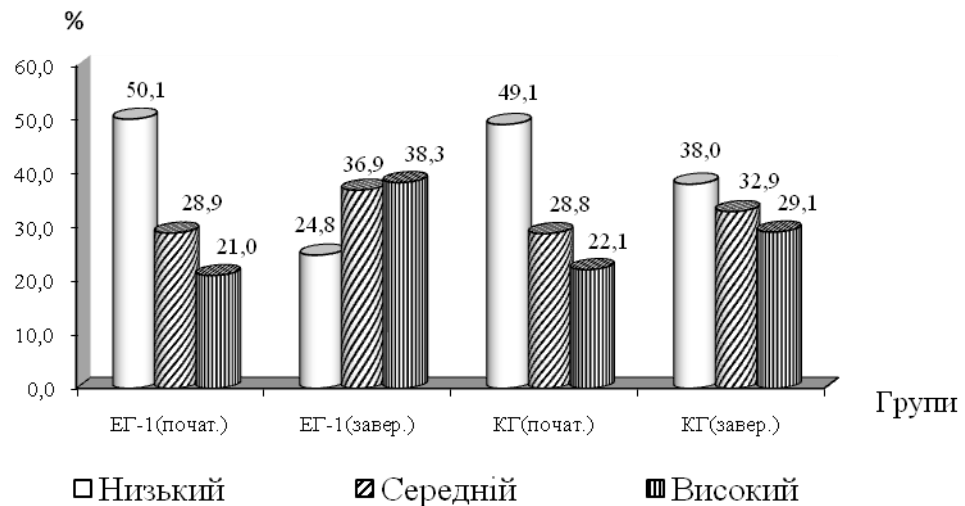


Рис. 3.8. Співвідношення кількості студентів щодо рівня базових компетентностей в EG-1 і KG на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту

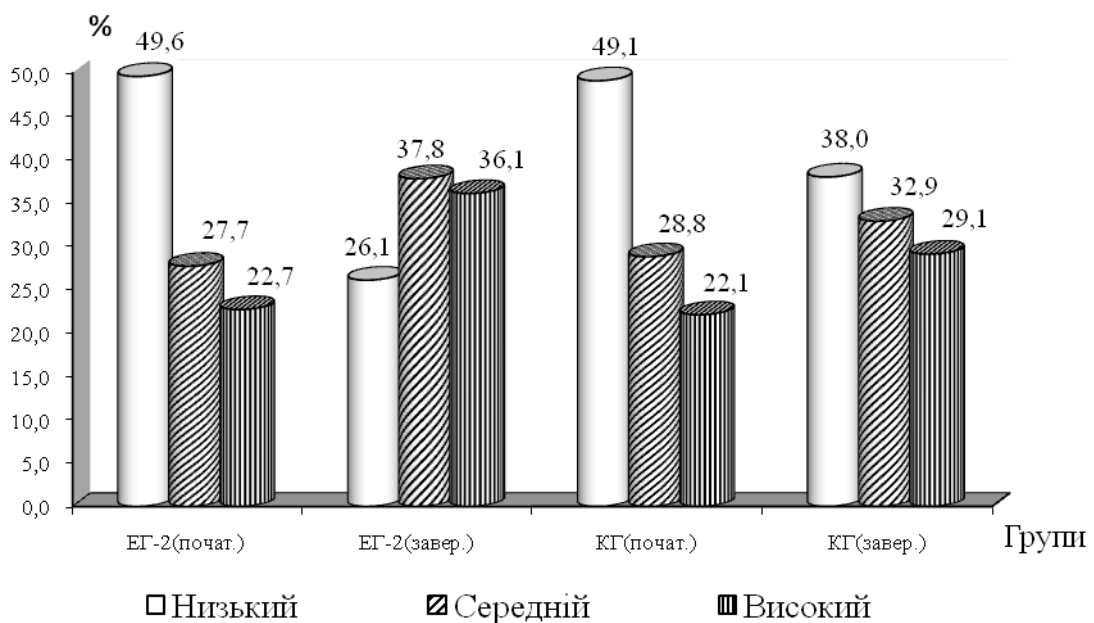


Рис. 3.19. Співвідношення кількості студентів щодо рівня базових компетентностей в EG-2 і KG на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту

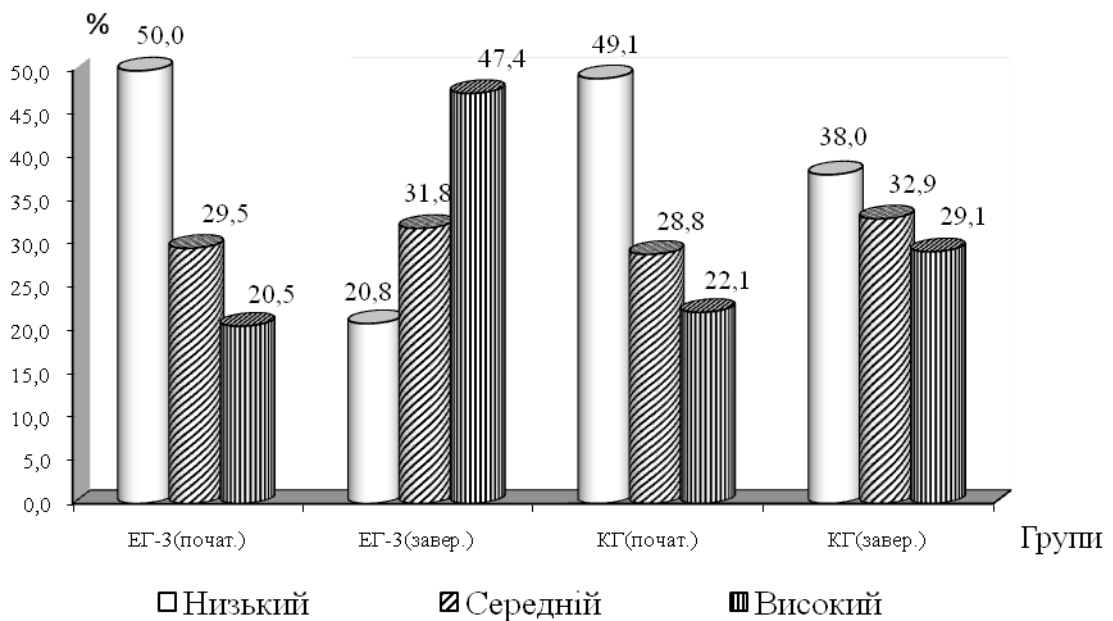


Рис. 3.10. Співвідношення кількості студентів щодо рівня базових компетентностей в EG-3 і КГ на початку констатувального та на завершення формульовального етапів експерименту.

Проаналізуємо результати формульовального етапу експерименту щодо приросту рівня базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Порівняння цих даних у групах представлені в табл. 3.13.

Зіставлення результатів табл. 3.13 показує, що приріст кількості студентів, які мають високий рівень базових компетентностей в EG-3, склав 29,2%. Це на 3,9% більше приросту рівня базових компетентностей в EG-1 і на 5,7% більше приросту, одержаного в EG-2, і на 18,1% більше приросту, одержаного в КГ. А порівняння даних приросту студентів за середнім рівнем базових компетентностей показує, що найменше значення приросту спостерігається також в EG-3. Тут приріст склав – 2,3 %. Це на 5,7 % менше приросту в EG-1, на 7,8 % менше приросту, одержаного в EG-2, і на 1,8 % менше приросту, одержаного в КГ. Якщо порівняти дані приросту студентів за низьким рівнем професійної базових компетентностей, то можна зробити висновок, що найменше значення приросту спостерігається в EG-3, в якій приріст рівний – 29,9%, що є на 3,9% меншим ніж у EG-1, на – 5,7% меншим, ніж приріст у EG-2 і на – 18,1% меншим, ніж у контрольній групі.

Таблиця 3.13

Результати приросту рівня базових компетентностей МФОА на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту

Рівні		Значення приросту за рівнем базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, %		
		низький рівень	середній рівень	високий рівень
Групи	ЕГ-1	- 25,3	8,0	17,3
	ЕГ-2	- 23,5	10,1	13,4
	ЕГ-3	- 29,2	2,3	26,9
	КГ	- 11,1	4,1	7,0

Кількісна оцінка рівня базових компетентностей визначалася співвідношенням кількості студентів за кожним рівнем на початку констатувального етапу експерименту до кількості студентів на завершення формувального етапу експерименту (у відсотковому вираженні). Обчислений середній показник давав уявлення про динаміку цього процесу. Середній показник рівня базових компетентностей визначається за формулою (3.2):

$$СП = \frac{(a + 2b + 3c)}{100}, \quad (3.2)$$

де  $a, b, c$  – виражена відсоткова кількість студентів, які знаходяться відповідно на низькому, середньому і високому рівнях.

Різниця середніх показників рівня базових компетентностей на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту  $G$  показує абсолютний приріст рівня базових компетентностей формула (3.3):

$$G = СП_{\text{констант}} - СП_{\text{формуваль}}, \quad (3.3)$$

де  $СП_{\text{констант}}$  – початкове значення рівня базових компетентностей;

$СП_{\text{формуваль}}$  – завершальне значення рівня базових компетентностей.

Коефіцієнт ефективності  $KE$  дозволяє простежувати ефективність

педагогічного експерименту, що проводився:

$$KE = \frac{СП_{EG}}{СП_{KG}}, \quad (3.4)$$

де EG – експериментальна група; KG – контрольна група.

Приріст коефіцієнта ефективності відображає різницю між коефіцієнтами ефективності на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту формула (3.5):

$$\Delta KE = KE_{\text{констант}} - KE_{\text{формуваль}}, \quad (3.5)$$

де  $KE_{\text{констант}}$  – завершальне значення коефіцієнта ефективності;  
 $KE_{\text{формуваль}}$  – початкове значення коефіцієнта ефективності.

За наведеними вище оцінками результатів експерименту можна робити висновки про ефективність процесу формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Табл. 3.14 дає можливість простежити зміни значень математичних коефіцієнтів, що вживаються (середнього показника, абсолютного приросту, коефіцієнта ефективності) в групах під час оцінювання ефективності на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту.

Таблиця 3.14

Динаміка зміни значень математичних коефіцієнтів на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту під час оцінювання змін рівня базових компетентностей МФОА

Коефіцієнти	Групи							
	EG-1		EG-2		EG-3		KG	
СП	1,71	2,14	1,73	2,10	1,71	2,27	1,73	1,91
G за СП	0,43		0,37		0,56		0,18	
KE	0,99	1,12	1,0	1,10	0,99	1,19	-	-
G за KE	0,13		0,10		0,20		-	



Аналіз даних табл. 3.14 показує, що в процесі проведення формувального етапу експерименту абсолютний приріст СП в ЕГ-3 склав 0,56, тобто на 0,13 більше, ніж у ЕГ-1 і на 0,19 більше, ніж у ЕГ-2, на 0,38 більше, ніж у КГ. Наочно зміна значень СП у результаті проведення формувального етапу експерименту представлена на рис. 3.11.

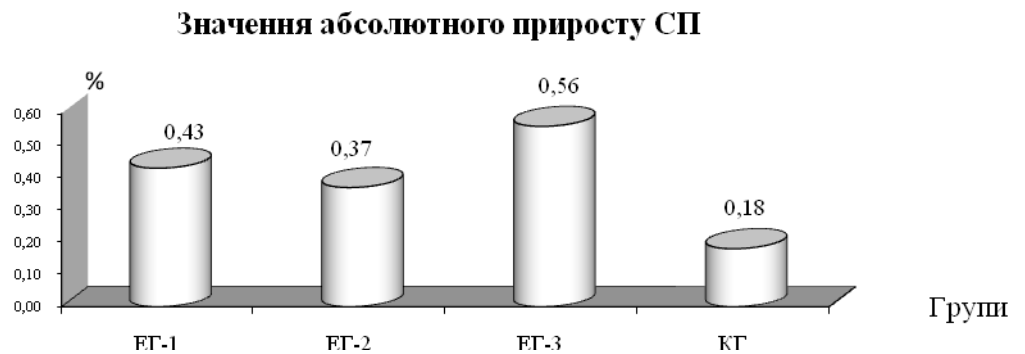


Рис. 3.11. Зміна значень СП у результаті проведення формувального етапу експерименту під час оцінювання рівня базових компетентностей МФОА

Крім того, аналіз одержаних даних показує, що найбільший приріст за КЕ спостерігається в ЕГ-3, де був реалізований комплекс організаційно-педагогічних умов. У цій групі приріст дорівнює 0,20 %, що більше приросту КЕ в групі ЕГ-1 на 0,07 %, а в групі ЕГ-2 – на 0,10 %. Дані табл. 3.14 доводять ефективність експериментальної роботи в цілому і відзначають позитивну динаміку щодо зміни рівня базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в ЕГ-3. Наочно зміна значень за КЕ в результаті проведення формувального етапу експерименту представлена на рис. 3.12.

Порівняння результатів аналізу на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту в контрольній і експериментальних групах дозволяє сформулювати такі висновки:

- відмінність в експериментальних результатах на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту свідчить про те, що формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування ефективно відбувалося в усіх експериментальних групах, тобто

під впливом запропонованих організаційно-педагогічних умов;

- у контрольній групі, в якій робота проходила в звичайному режимі, зміни майже не спостерігаються.

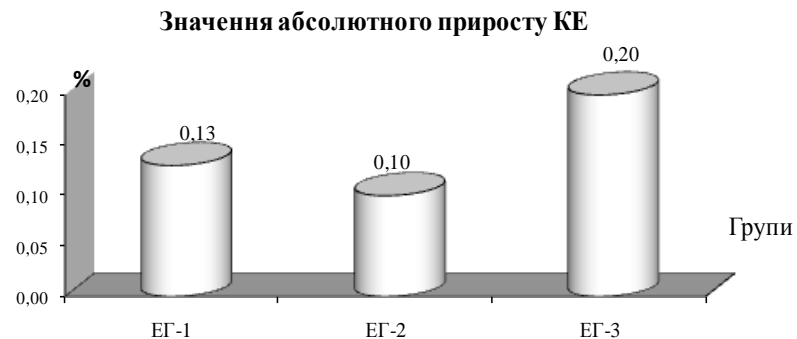


Рис. 3.12. Зміна значень КЕ в процесі оцінювання змін рівня базових компетентностей МФОА на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту

Для доведення гіпотези педагогічного експерименту було використано непараметричний критерій К. Пірсона  $\chi^2$  (хі-квадрат). Була висунена нульова гіпотеза ( $H_0$ ): рівень базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в контрольній і експериментальних групах після реалізації організаційно-педагогічних умов – однаковий. І альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування контрольної й експериментальних груп – не однаковий.

Розрахуємо емпіричні значення критерію К. Пірсона  $\chi_{емпір}^2$  попарно для експериментальних і контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості щодо процесуального критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Підставивши значення табл. 3.12 у формулу (3.1), було одержано такі результати (Додаток Д6). Ці результати запишемо в табл. 3.15.

На підставі розрахункових даних, наведених у табл. 3.15, у групах ЕГ-1 і ЕГ-2 знайшла підтвердження нульова гіпотеза ( $H_0$ ): *реалізація окремих поєднань*

організаційно-педагогічних умов не є статистично значущою. І лише в ЕГ-3 було одержано підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ), У зв'язку з цим був зроблений висновок: *реалізація комплексу педагогічних умов є не випадковим явищем змін рівня базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.*

Таблиця 3.15

Результати розрахунку критерію  $\chi^2$  за підсумками на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту для оцінки змін рівня базових компетентностей МФОА

Групи	Значення $\chi_{emp}^2$	Значення $\chi_{крит.}^2$	
		$\alpha \leq 0,05$	$\alpha \leq 0,01$
на початок констатувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	0,06	5,99	9,21
ЕГ-2 і КГ	0,04		
ЕГ-3 і КГ	0,12		
на завершення формувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	5,15	5,99	9,21
ЕГ-2 і КГ	4,02		
ЕГ-3 і КГ	11,91		

На підставі розрахункових даних, наведених у табл. 3.15, у групах ЕГ-1 і ЕГ-2 знайшла підтвердження нульова гіпотеза ( $H_0$ ): *реалізація окремих поєднань організаційно-педагогічних умов не є статистично значущою.* І лише в ЕГ-3 було одержано підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ), У зв'язку з цим був зроблений висновок: *реалізація комплексу педагогічних умов є не випадковим явищем змін рівня базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.*

Виконане дослідження й одержані в процесі педагогічного експерименту

результати підтверджують висунену гіпотезу та дозволяють зробити висновок про досягнення поставленої мети дослідження.

### **Висновки до третього розділу**

У третьому розділі висвітлено організацію та процес дослідно-експериментальної роботи. Для забезпечення достовірності результатів дослідно-експериментальна робота проводилась упродовж восьми років – з 2010 по 2017 роки. Педагогічний експеримент здійснено поетапно: *підготовчий етап*, *дослідницький етап* (констатувальний, формувальний та контрольний), *узагальнюючий етап* (аналіз, інтерпретація результатів і формулювання висновків дослідження, упровадження результатів дослідно-експериментальної роботи).

Під час проведення констатувального етапу експерименту було здійснено вимірювання попереднього рівня сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі підготовки у ВНЗ за традиційних умов. Всього було задіяно респондентами 479 студентів 1–4 курсів цих ВНЗ. Аналіз результатів констатувального етапу експерименту, проведеного в дослідних групах, свідчить про те, що на цьому етапі експерименту спостерігається переважання низького та середнього рівня базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування адже на початок констатувального етапу експерименту основна частина студентів 49,9% в усіх групах мала низький рівень базових компетентностей, 28,7% – середній рівень і 21,4% – високий рівень.

У результаті проведення формувального етапу експерименту стався активний перехід студентів експериментальних груп, які мають низький рівень базових компетентностей, на середній рівень базових компетентностей, а з середнього рівня – на високий рівень базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Отже, в експериментальних групах на завершення експерименту кількість студентів з низьким рівнем базових компетентностей зменшилася в 2,1 раза, з середнім – виросла в 1,2 раза, з високим

– зросла в 1,9 раза. Результати формувального етапу експерименту доводять, що по закінченні формувального етапу експерименту в майбутніх фахівців відбулося формування належного рівня базових компетентностей; найбільш значуще збільшення кількості студентів, які мають високий рівень базових компетентностей, відзначено в ЕГ-3 (приріст кількості студентів, які мають високий рівень базових компетентностей, склав 47,4%), де було введено комплекс організаційно-педагогічних умов; у контрольній групі, де навчання проходило у звичайному режимі професійної підготовки, результати щодо студентів із високим рівнем базових компетентностей виявилися значно нижчими (29,1%).

Достовірність результатів експериментального дослідження перевірялася з використанням статистичного критерію К. Пірсона «хі-квадрат». Статистичні розрахунки, одержані в результаті проведення формувального етапу експерименту, підтвердили, що в межах досліджуваної моделі реалізація комплексу запропонованих організаційно-педагогічних умов: використання електронного навчання у формуванні базових компетентностей фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки; організація квазіпрофесійної діяльності засобами віртуального підприємства та хмарних технологій; використання у процесі самостійної роботи студентів SMART-технологій забезпечила позитивний результат. Отже, був зроблений висновок, що реалізація комплексу педагогічних умов є не випадковим чинником змін рівня базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Під час проведення формувального етапу експерименту значне зменшення кількості студентів, які мають низький рівень базових компетентностей, відзначається в ЕГ-3. Тут кількість студентів зменшилася в 2,4 раза. У процесі цього в ЕГ-1 кількість студентів з низьким рівнем базових компетентностей зменшилася в 2 раза, а в ЕГ-2 – в 1,9 раза. Одночасно з цим в КГ кількість студентів з низьким рівнем базових компетентностей зменшилася лише в 1,3 раза.

Виконане дослідження й одержані в процесі педагогічного експерименту результати підтверджують висунену гіпотезу та дозволяють зробити висновок про досягнення поставленої мети дослідження.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
2. Елисеєв О. П. Практикум по психології личности / О. П. Елисеєв. – СПб., 2003. – С. 413-417.
3. Кайнова Э. Б. Методология научного исследования в педагогике / Э. Б. Кайнова. – Н. Новгород : ТАЛАМ, 2002. – 104 с.
4. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика её диагностики / Карпов А. В. // Психологический журнал / гл. ред. А. В. Брушлинский. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57.
5. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент. Навчально-методичний посібник для самостійного вивчення дисципліни; В. А. Козаков, М. В. Артюшина, О. М. Котикова та ін. ; за заг. ред. В. А. Козакова. – К. : КНЕУ, 2003. – 829 с.
6. Коношевський Л. Л. Обробка психологічних досліджень засобами ІКТ : Навчально-методичний посібник / Л. Л. Коношевський, І. Ю. Шахіна. – Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2011. – 200 с.
7. Корнилова Т. В. Диагностика «личностных факторов» принятия решений / Т. В. Корнилова // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 99-109.
8. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Вагус, 1981. – 335 с.
9. Луговий В. І. Компетентності та компетенції поняттєво-термінологічний дискурс / В. І. Луговий // Вища освіта України. – № 3. (додаток 1). – 2009. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – К. : Гнозис, 2009. – С. 8-14.
10. Методика диагностики мотивации к достижению успеха Т. Элерса / Розанова В. А. Психология управления – М., 1999. – С. 105-106.
11. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / [под ред. Д. Я. Райгородского]. – Самара : ИД Бахрах-М, 2002. – 672 с.

12. Регуш Л. А. Психология прогнозирования : успехи в познании будущего / Р. А. Регуш. – СПб. : Речь, 2003. – 352 с.

13. Резник С. Д. Организационное поведение: практикум / С. Д. Резник, И. А. Игошина. – М. : Инфра-М., 2010. – 202 с.

14. Туник Е. Е. Опросник креативности Джонсона / Е. Е. Туник. – СПб. : СПбУПМ, 1997. – 10 с.

## ВИСНОВКИ

Виконане дослідження й одержані в процесі педагогічного експерименту результати підтверджують висунену гіпотезу та дозволяють зробити висновок про досягнення поставленої мети дослідження.

Результати теоретичного та експериментального досліджень дали підстави для формулювання таких **висновків**:

1. Головною проблемою сучасності є перехід до економіки знань в інформаційному суспільстві, що відбувається в умовах глобалізації економіки, політики та культурного життя. Отже, перед вищими навчальними закладами постало завдання створити за допомогою сучасних ІКТ організаційно-педагогічні умови не лише для оволодіння майбутніми фахівцями необхідними професійними знаннями, вміннями та навичками, а й здатністю самостійно набувати та вдосконалювати професійні якості впродовж життя.

З'ясовано, що формування базових компетентностей фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки забезпечує передумови для їх успішної професійної діяльності, реалізації їх прагнень до постійного професійного розвитку та, відповідно, вдосконалення професійних знань, умінь і якостей. Доведена необхідність застосування ІКТ як невід'ємного компонента інформаційного освітнього середовища ВНЗ при формуванні базових компетентностей фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки. Процес формування базових компетентностей відображає декілька цілей: набуття широкого спектру знань із дисциплін з обліку й адміністрування; практичного застосування одержаних знань і умінь як у професійній діяльності, так і поза нею; вивчення сучасних ІКТ, методів і засобів навчання.

З'ясовано та розкрито зміст поняття «базові компетентності фахівця з обліку та адміністрування» як інтегративно-динамічного особистісного утворення, що характеризується системою професійних знань, умінь і якостей, які забезпечують можливість фахівцеві з обліку та адміністрування регулювати свої професійні дії та якісно здійснювати виконання облікової, фінансово-економічної, організаційної, контрольної-аналітичної роботи тощо.



2. У процесі аналізу наукової педагогічної, психологічної і спеціальної літератури та практики навчання фахівців з досліджуваної проблеми виокремлено системи знань, умінь і навичок, а також професійно значущих якостей, які є основою процесу формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Таким чином, студенти мають *знати*: інформаційні технології; основні завдання та напрями політики у сфері державного управління; суть і функції обліку й адміністрування; види нормативних правових актів в Україні; *уміти*: використовувати сучасні ІКТ у фаховій діяльності; використовувати нормативні правові акти у своїй діяльності; планувати, контролювати, ефективно збирати інформацію, необхідну для ефективного ведення діяльності організації; працювати з нормативними актами органів виконавчої влади; орієнтуватися в українському законодавстві; пояснювати сферу застосування конкретних видів нормативних правових актів; *володіти*: термінологією, довідково-пошуковими системами інтернет-ресурсів.

Для досягнення мети дослідження з формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування розроблені та реалізовані необхідні організаційно-педагогічні умови: застосування електронного навчання на всіх етапах професійної підготовки; організація квазіпрофесійної діяльності засобами віртуального підприємства та хмарних технологій; використання у процесі самостійної роботи студентів SMART-технологій, спрямованих на підвищення ефективності процесу формування базових компетентностей фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки.

3. Розроблена модель формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки, в структурі якої відображені оптимальні умови для розвитку базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, містить такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний.

У процесі моделювання було реалізовано: *предметне моделювання* - представлення об'єктів, процесів, характерних рис явищ; робота з фінансовими документами; *інформаційно-комп'ютерне моделювання* - пошук інформації в

професійно-орієнтованих базах даних; он-лайн-спілкування, мережна комунікація, інформаційний і науковий обмін, написання коментарів до висунених гіпотез, розгляд економічних прецедентів, формування інформаційних моделей освітніх ситуацій; *ігрове моделювання* - реалізація у формі гри реальної ситуації; інтеріоризація економічної інформації.

З'ясовано, що процес формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування полягає у взаємозв'язку елементів, доцільно сполучених у структурі освітнього процесу ВНЗ: визначення особливостей професійної діяльності в сучасних умовах з точки зору економічного аспекту; розроблення системи вимог до сучасного фахівця на основі розвитку інформаційного змісту майбутньої професійної діяльності; розроблення методичної системи формування базових компетенцій майбутніх фахівців з обліку та адміністрування з позиції досягнення необхідного рівня сформованості професійних знань, умінь і навичок; діагностика результативності сформованості базових компетентностей майбутніх фахівців.

Моделювання процесу формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування вимагає наявності таких педагогічних принципів: візуалізації, системності, індивідуалізації, інтерактивності, варіативності, професійної мобільності, комплексності, прагматичності, проблемності. Робота в аудиторії з доступом до ЕОР дає можливість викладачеві контролювати й оцінювати результати роботи студентів, а також направляти, рекомендувати, вносити зміни в сам навчальний процес.

4. Розроблено й апробовано методика застосування електронного навчання (SMART-технологій, технологій «Перевернуте навчання», «Віртуальне підприємство», хмарних технологій) у формуванні базових компетентностей фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки. Укладено методичні рекомендації щодо формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування.

Позитивними наслідками апробації електронних навчально-методичних комплексів стали доступність і оперативність електронних навчальних матеріалів;

діалоговий режим навчальної інформації, індивідуалізація навчання і самостійної роботи студентів, диференціація пропонованих завдань залежно від пізнавальних можливостей студента. Інтерактивні електронні навчально-методичні комплекси, веб-квести, телекомунікаційні проекти, віртуальні підприємства, засоби обліку та адміністрування у «хмарах» сприяють розширенню й поглибленню не лише фундаментальних знань та відповідних умінь, необхідних для майбутньої професійної діяльності, а й удосконаленню практичних навичок оперування комп'ютерними засобами у процесі формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування в професійній діяльності.

5. Узагальнені проміжні та підсумкові результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність розроблених організаційно-педагогічних умов формування базових компетентностей фахівців з обліку та адміністрування в процесі професійної підготовки.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту, проведеного в дослідних групах, свідчить про те, що на цьому етапі експерименту спостерігається переважання низького та середнього рівнів базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування. Результати формувального етапу експерименту, одержані в контрольній і експериментальних групах, доводять, що: в результаті формувального етапу експерименту в майбутніх фахівців з обліку та адміністрування відбулося формування належного рівня базових компетентностей; найбільш значуще збільшення кількості студентів, які мають високий рівень базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування, відзначено в ЕГ-3 (приріст кількості студентів, які мають високий рівень базових компетентностей, склав 47,4%), де було введено комплекс організаційно-педагогічних умов; у контрольній групі, де навчання проходило в звичайному режимі професійної підготовки, результати щодо студентів із високим рівнем базових компетентностей виявилися значно нижчими (29,1%).

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми формування базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та

адміністрування. Подальшого вивчення потребують такі питання: створення системи формування базових компетентностей у процесі вивчення навчальних дисциплін інших спеціальностей та їхнє теоретичне й методичне забезпечення; моделювання інтелектуального навчального середовища, яке за умов відповідного методичного і технічного забезпечення виявиться здатним ефективно навчати студентів, адаптуючись до їхніх індивідуальних здібностей і рівня знань. Створення навчальних інформаційно-комунікаційних засобів із використанням методів інтерактивного навчання й ідеології електронної освіти дасть можливість створити в майбутньому цілісну високоефективну систему розв'язання проблемних виробничих завдань за допомогою ІКТ.

**ДОДАТКИ**









1 семестр																					
28	821	Бухгалтерський облік	ЕЕП	2016	ОВС	150	5.0	64	30	30	-	4	86	+				+	ПП	Accounting	
29	104	Економіка і організація інноваційної діяльності	ЕЕП	2016	ЕПІК	240	8.0	95	45	45	-	5	145	+				+	ПП	Economics and Organization of Inn	
30	294	Менеджмент	ЕЕП	2016	МБТ	150	5.0	64	30	30	-	4	86	+				+	ПП	Management	
31	431	Підприємництво і бізнес-культура	ЕЕП	2016	ЕПІК	210	7.0	95	45	45	-	5	115	+				+	ПП	Entrepreneurship and Business Cu	
32	3816	Соціальна економіка і людський розвиток	ЕЕП	2016	УПРЕ	150	5.0	64	30	30	-	4	86	+				+	ПП		
Всього: 1 семестр						900	30.0	382	180	180	0	22	518	5	0	0	0				
2 семестр																					
33	3811	Ділові комунікації (англ. мовою)	ЕЕП	2016	ДІДУ	150	5.0	64	30	30	-	4	86	+				+	ГУ		
34	2255	Економіка галузевих ринків	ЕЕП	2016	ЕПІК	150	5.0	64	30	30	-	4	86	+				+	ПП	Economics of Sector Markets	
35	270	Маркетинг	ЕЕП	2016	МММ	150	5.0	64	30	30	-	4	86	+				+	ПП	Marketing	
36	1811	Міждисциплінарна курсова робота	ЕЕП	2016	ЕПІК	-	0.0	-	-	-	-	-	-			+		+	ПП	Interdisciplinary Course Paper	
37	379	Організація виробництва	ЕЕП	2016	ЕПІК	180	6.0	95	45	45	-	5	85	+				+	ПП	Organization of Production	
38	454	Потенціал і розвиток підприємства	ЕЕП	2016	ЕПІК	180	6.0	95	45	45	-	5	85	+				+	ПП	Potential and Development of a Co	
Всього: 2 семестр						900	30.0	382	180	180	0	22	464	5	0	1	0				
Всього: 2018/19 н.р.						1800	60.0	764	360	360	0	44	982	10	0	1	0				
2019/20 н.р.																					
1 семестр																					
39	3804	Бакалаврська дипломна робота	ЕЕП	2016	УПРЕ	-	0.0	-	-	-	-	-	-						ПП	Bachelor's Thesis	
40	355	Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків	ЕЕП	2016	ЕПІК	150	5.0	64	30	30	-	4	86	+				+	ПП	Economic Decisions Argumentator	
41	1294	Підприємство на ринку промислових товарів	ЕЕП	2016	ЕПІК	150	5.0	64	30	30	-	4	86	+				+	ПП	Enterprise in the Market of Industr	
42	439	Планування і контроль на підприємстві	ЕЕП	2016	ЕПІК	150	5.0	64	30	30	-	4	86	+				+	ПП	Planning and Control at an Enterpr	
43	441	Податкова система	ЕЕП	2016	ПФП	150	5.0	64	30	30	-	4	86	+				+	ПП	Tax System	
44	555	Стратегія підприємства	ЕЕП	2016	ЕПІК	150	5.0	64	30	30	-	4	86	+				+	ПП	Enterprise Strategy	
45	3815	Транснаціональний простір і виробничі мережі	ЕЕП	2016	МЕ	150	5.0	64	30	30	-	4	86	+				+	ПП		
Всього: 1 семестр						900	30.0	384	180	180	0	24	516	5	1	0	0				
2 семестр																					
46	1049	Виробничая практика	ЕЕП	2016	ЕПІК	270	9.0	-	-	-	-	-	270						+	ПП	Work-experience Internship
47	100	Економіка галузі	ЕЕП	2016	ЕПІК	150	5.0	68	32	32	-	4	82	+				+	ПП	Sector Economy	
48	211	Капітал підприємства: формування та використання	ЕЕП	2016	ЕПІК	150	5.0	68	32	32	-	4	82	+				+	ПП	Business Capital: Development and	
49	1067	Моделювання економіки	ЕЕП	2016	ЕПІК	150	5.0	68	32	32	-	4	82	+					ПП	Modeling of Economy	
Всього: 2 семестр						720	24.0	204	96	96	0	12	516	3	0	0	0				
Державна атестація																					
50	3804	Бакалаврська дипломна робота	ЕЕП	2016	УПРЕ	180	6.0	-	-	-	-	-	180						+	ПП	Bachelor's Thesis
Всього: Державна атестація						180	6.0	0	0	0	0	0	180	0	0	0	0				
Всього: 2019/20 н.р.						1800	60.0	588	276	276	0	36	1212	8	1	0	0				
Разом:						7200	240.0	3013	1356	1476	0	181	4079	38	6	2	0				





## Додаток А.4

Тернопільський національний економічний університет

## Список дисциплін навчального плану

Термін навчання: 1 рік 6 місяців на базі ОКР "бакалавр"

2015 рік прийому

Осв.-квал. рівень: магістр

Кваліфікація: магістр з обліку і аудиту

Напрямок: 8.050100 - Економіка та підприємництво

Спеціальність: 8.03050901 - Облік і аудит

Спеціалізація: 8.03050901 - Облік і правове забезпечення підприємницької діяльності

ОПвнм

Форма навчання: денна

№ п/п	Шифр	Іноземна мова	Назва дисципліни	Навчальний план	Рік набору	Кафедра	Загальний обсяг годин	Кредити	Заняття під керівництвом викладача					СРС	Форма контролю					Модулі і вагові коефіцієнти						Включати у виписку до Дипл.	Цикл підготовки					
									Всього	Лекції	Прак. (сем.)	Лабораторні	Інд. робота		Іспит	Залік	Кур. роб.	Контр. роб.	Розрах. роб.	M1	M2	M3	M4	M5	M6							
2015/16 н.р.																																
1 семестр																																
1	2260		Глобальна економіка	ОПвнм	2015	ЕПіКвн	120	4.0	33	15	15	-	3	87	+						20	20	20	40			+	ГСЕ	Global Economy			
2	3068		Інноваційний розвиток підприємства	ОПвнм	2015	ЕПіКвн	120	4.0	33	15	15	-	3	87	+						20	20	20	40			+	ГСЕ	Innovative Enterprise Development			
3	1128		Інтелектуальна власність	ОПвнм	2015	ГФДвн	90	3.0	17	15	-	-	2	73		+					30	40	30				+	ГСЕ	Intellectual Property			
4	1791		Методологія наукових досліджень та методика викладання облікових дисциплін	ОПвнм	2015	БОАвн	90	3.0	33	15	15	-	3	57		+					30	40	30				+	ГСЕ	Methodology of Scientific Research			
5	3219		Облік виконання бюджетів в органах Державної казначейської служби України	ОПвнм	2015	БОАвн	90	3.0	33	15	15	-	3	57		+					30	40	30				+	ПП	Budget Execution Accounting in St			
6	3272		Облік та нормативно-правове забезпечення підприємницької діяльності	ОПвнм	2015	БОАвн	90	3.0	50	30	15	-	5	40	+						20	20	20	40			+	ПП	Accounting and Regulatory Support			
7	3124		Організація бухгалтерського обліку	ОПвнм	2015	БОАвн	150	5.0	50	15	30	-	5	100	+						20	20	20	40			+	ПП	Organization of Accounting			
8	3271		Стратегічний управлінський облік	ОПвнм	2015	БОАвн	90	3.0	33	15	15	-	3	57		+											+		Strategic Management Accounting			
9	655		Фінансовий аналіз	ОПвнм	2015	Фвн	150	5.0	50	15	30	-	5	100	+						20	20	20	40			+	ПП	Financial Analysis			
Всього: 1 семестр							990	33.0	332	150	150	0	32	658	5	4	0	0														
2 семестр																																
10	3123		Бухгалтерський облік в управлінні підприємством	ОПвнм	2015	БОАвн	150	5.0	66	30	30	-	6	84	+						20	20	20	40			+	ПП	Accounting in Enterprise Managem			
11	80		Державний фінансовий контроль	ОПвнм	2015	БОАвн	120	4.0	33	15	15	-	3	87		+					30	40	30				+	ГСЕ	State Financial Control			
12	1811		Міждисциплінарна курсова робота	ОПвнм	2015	БОАвн	90	3.0	-	-	-	-	-	90			+				60	40					+	ПП	Interdisciplinary Course Paper			
13	1072		Облік інвестиційно-інноваційної діяльності	ОПвнм	2015	БОАвн	90	3.0	33	15	15	-	3	57	+						20	20	20	40			+	ПП	Accounting of Investment and Inno			
14	688		Організація і методика аудиту	ОПвнм	2015	БОАвн	150	5.0	66	30	30	-	6	84	+						20	20	20	40			+	ПП	Organization and Methods of Audit			
15	432		Підприємницьке право	ОПвнм	2015	ПРЕПв	90	3.0	33	15	15	-	3	57		+					30	40	30				+	ПП	Business Law			
16	2594		Соціальна відповідальність	ОПвнм	2015	БОАвн	120	4.0	33	15	15	-	3	87	+						20	20	20	40			+	ГСЕ	Social Responsibility			
17	691		Стратегічний аналіз	ОПвнм	2015	БОАвн	90	3.0	33	15	15	-	3	57	+						20	20	20	40			+	ПП	Strategic Analysis			
Всього: 2 семестр							990	33.0	297	135	135	0	27	639	5	2	1	0														
Всього: 2015/16 н.р.							1980	66.0	629	285	285	0	59	1297	10	6	1	0														
2016/17 н.р.																																
1 семестр																																
18	3126		Виробнича і переддипломна практика	ОПвнм	2015	БОАвн	420	14.0	-	-	-	-	-	420							30	30	40				+		Professional and Pre-diploma Trair			
19	2210		Тренінг зі спеціальності	ОПвнм	2015	БОАвн	-	0.0	18	-	18	-	-	-																Training in Speciality		
Всього: 1 семестр							420	14.0	18	0	18	0	0	420	0	0	0	0														
Державна атестація																																
20	3621		Магістерська робота	ОПвнм	2015	БОАвн	60	2.0	-	-	-	-	-	60													+	ПП	Master's Thesis			
Всього: Державна атестація							60	2.0	0	0	0	0	0	60	0	0	0	0														
Всього: 2016/17 н.р.							480	16.0	18	0	18	0	0	480	0	0	0	0														
Разом:							2460	82.0	647	285	303	0	59	1777	10	6	1	0														

## Додаток Б

### Телекомунікаційний проект «Управління витратами»

*Мета проекту:* визначення сучасних методів і способів управління витратами.

*Основні завдання проекту:* визначення методики проведення управління витратами, способів формування в студентів умінь логічно-послідовного викладення технологічних процесів; формування вмінь колективно розв'язувати завдання управління витратами.

#### *Організація проекту:*

У проекті бере участь академічна група (25-30 осіб). Із складу учасників формуються підгрупи в кількості 5-6 осіб. У кожній підгрупі обирають лідера, який організовує всю роботу до встановлених функцій. Студенти розробляють правила організації проекту. Наприклад: поважати думку кожного; мати право на помилку; чітко висловлювати думку тощо. В процесі проекту ці правила можна доповнювати. Керує проектом викладач.

#### *Функції учасників проекту*

*Лідер:* дістає вихідну інформацію, інструкції від керівника проекту. Він організовує свою групу для виконання пропонованих завдань, координує і спрямовує діяльність, під час здійснення проекту робить протокольний запис.

*Учасники проекту:* беруть участь у здійсненні проекту. Після закінчення проекту беруть участь в аналізі його проведення.

*Викладач:* керує проектом за заздалегідь розробленим планом, робить аналіз результатів проекту.

#### *Сценарій проекту*

Проект складається з кількох етапів, які послідовно реалізуються. Їх зміст подано в таблиці.

1. *Підготовка до проведення проекту.* Під час проведення організаційного моменту керівник проекту інформує учасників про проблему і завдання проектної ситуації.

Проект здійснюється на основі аналізу взаємозв'язку «витрати – обсяг – прибуток» в умовах асортименту на прикладі компанії «Тандем».

### Аналіз беззбитковості виробництва фірми «Тандем»

Фірма «Тандем» здійснює такі види діяльності: торгівля, комерційно-посередницька та торгово-закупівельна діяльність, організація мережі власних кафе і ресторанів, виїзної торгівлі, в тому числі реалізації тютюнових та виногорілчаних виробів. Спеціалізується підприємство на реалізації послуг громадського харчування, крім того, побічними видами діяльності є оптова та роздрібна торгівля пивом населенню.

Основний дохід фірмі «Тандем» приносить ресторан, розташований на жвавій трасі Вінниця – Київ, літні майданчики громадського харчування в Вінниці («Хитрий Лис», «Швидка їжа», «Берегиня»), Калинівці.

Кінцеві результати діяльності фірми «Тандем», як й інших підприємств, виражаються рівнем прибутку і рентабельності. З метою вивчення залежності між змінами обсягів виробництва, сукупного доходу від продажів, витрат і чистого прибутку у фірмі «Тандем» проводять аналіз беззбитковості виробництва. В процесі цього особлива увага приділяється аналізу випуску продукції, що дозволяє керівництву визначати критичні точки обсягу виробництва. Критичною вважається така точка обсягу продажів, за якої підприємство має витрати, рівні виручці від реалізації всієї продукції. У цій системі немає прибутку, ні збитків.

Варто враховувати, що:

- всі витрати можуть бути розглянуті або як постійні, або як змінні;
- поведінка загальних витрат і виручки жорстко визначено і лінійно в межах області релевантності;
- постійні витрати не змінюються разом із змінами обсягу реалізації в межах області релевантності;
- змінні витрати прямо пропорційні обсягу в межах області релевантності;
- змінні витрати на одиницю продукції (питомі змінні витрати) є постійними;
- ціни на матеріали та послуги, що використовуються в процесі реалізації послуг, не змінюються;

– обсяг реалізації є єдиним чинником, що впливає на зміни витрат і доходів підприємства;

– асортимент продукції на підприємстві є незмінним. Змінні витрати і продажна ціна на одиницю продукції, використовувані в процесі аналізу, становлять середньозважений показник витрат на різні одиниці продукції і цін на відповідні товари та послуги.

2. *Проектний етап.* Керівництво реалізацією проекту здійснює студент або викладач. Студенти під час проекту виконують функції виконавців. Лідери роблять записи, необхідні для проведення аналізу проекту. Після цього лідери підгруп разом із виконавцями роблять аналіз беззбитковості фірми згідно з одержаним завданням за методами, описаними викладачем.

Аналіз беззбитковості визначає залежності між обсягом продажу, витратами і прибутком упродовж короткого проміжку часу. Період, упродовж якого за результатами аналізу даються рекомендації, обмежений наявними в даний час виробничими потужностями. В практиці для визначення критичної точки використовуються методи рівняння, маржинального доходу, графічний метод.

Метод рівняння заснований на обчисленні чистого прибутку за формулою:

Виручка від реалізації – Змінні витрати – Постійні витрати = Чистий прибуток.

Таблиця 1

## Показники реалізації страв ресторану компанії «Тандем»

Показник	Холодні страви	Гарячі страви	Всього
1. Обсяг реалізації, шт.	10000	20000	30000
2. Ціна за 1 шт., грн.	10,00	20,00	x
3. Виручка від реалізації, грн.	100000	400000	500000
4. Змінні витрати на 1 шт., грн.	6,00	5,00	x
5. Змінні витрати на весь обсяг реалізації, грн.	60000	100000	160000
6. Маржинальний дохід, грн.	140000	300000	440000
7. Постійні витрати, грн.	x	x	50000
8. Чистий прибуток, грн.			390000

Далі умовно допускається, що до критичної точки  $x$  шт. холодних страв і  $2x$  – кількість гарячих страв.

Після підстановки одержуємо:

$$10x + (20 \times 2x) - 6x - (5 \times 2x) - 50000 = 0$$

$$10x + 40x - 6x - 10x = 50000$$

$$34x = 50000$$

$$x = 1470 \text{ шт.} - \text{Холодні страви,}$$

$$1470 \text{ шт.} \times 2 = 2940 \text{ шт.} - \text{Гарячі страви,}$$

$$1470 \text{ шт.} + 2940 \text{ шт.} = 4410 \text{ шт.}$$

Критична точка обсягу реалізації – 4410 страв, з них 1470 шт. – холодних і 2940 шт. – гарячих.

Завдання учасникам проекту: Оскільки група поділена на 5 підгруп, то кожна з них одержує завдання з аналізу безбитковості фірми «Тандем»

Показник	Холодні страви	Гарячі страви	1 підгрупа	2 підгрупа	3 підгрупа	4 підгрупа	5 підгрупа
1. Обсяг реалізації, шт.	10000	20000	30000 – холодних і 7000 – гарячих страв	32000 – холодних і 4000 – гарячих страв	27000 – холодних і 10000 – гарячих страв	28000 – холодних і 2000 – гарячих страв	35000 – холодних і 12000 – гарячих страв
2. Ціна за 1 шт., грн.	10,00	20,00	11 грн. – холодні і 24 – грн. гарячі страви	9 грн. – холодні і 18 – грн. гарячі страви	15 грн. – холодні і 20 – грн. гарячі страви	14 грн. – холодні і 27 – грн. гарячі страви	8 грн. – холодні і 23 – грн. гарячі страви
3. Виручка від реалізації, грн.	100000	400000	визначити	визначити	визначити	визначити	визначити
4. Змінні витрати на 1 шт., грн.	6,00	5,00	7 грн. – холодні і 4 – грн. гарячі страви	7 грн. – холодні і 8 – грн. гарячі страви	6 грн. – холодні і 5 – грн. гарячі страви	8 грн. – холодні і 4 – грн. гарячі страви	5 грн. – холодні і 7 – грн. гарячі страви
5. Змінні витрати на весь обсяг реалізації, грн.	60000	100000	визначити	визначити	визначити	визначити	визначити
6. Маржннальний дохід, грн.	140000	300000	визначити	визначити	визначити	визначити	визначити
7. Постійні витрати, грн.	X	X	60000	65000	72000	50000	52000
8. Чистий прибуток, грн.							



Припустимо, що відбулися наступні зміни структури реалізованої продукції:

Таблиця 2

## Показники реалізації страв ресторану фірми «Тандем»

Показник	Холодні страви	Гарячі страви	Всього
1. Обсяг реалізації, шт.	25000	5000	30000
2. Ціна за 1 шт., грн.	10,00	20,00	X
3. Виручка від реалізації, грн.	250000	200000	450000
4. Змінні витрати на 1 шт., грн.	6,00	5,00	X
5. Змінні витрати на весь обсяг реалізації, грн.	150000	25000	160000
6. Маржинальний дохід, грн.	100000	175000	275000
7. Постійні витрати, грн.	X	X	50000
8. Чистий прибуток, грн.			225000

За зіставлення структури продукції стає очевидним, що зменшилася частка продукції з високим маржинальним доходом і тому зменшився прибуток.

Знаходимо критичну точку:

$$(10 \times 5x) + 20x - (6 \times 5x) - 5x - 50000 = 0$$

$$50x + 20x - 30x - 5x - 50000 = 0$$

$$35x = 50000$$

$$x = 1428 \text{ шт.} - \text{гарячі страви}$$

$$1428 \text{ шт.} \times 5 = 7140 \text{ шт.} - \text{холодні страви}$$

$$1428 + 7140 = 8568 \text{ шт.}$$

Критична точка обсягу реалізації буде 8568 шт., з них 1428 шт. – гарячі страви та 7140 шт. – холодні страви.

Порівнюючи результат з попереднім розрахунком, можна відзначити, що критична точка змінилася на 2730 шт. у бік зменшення обсягу. В процесі цього звертає на себе увагу той факт, що обсяг реалізації в натуральному вираженні залишився без зміни.

Отже, навіть у процесі контролю загального обсягу продажів необхідний аналіз структурних зрушень, так як він дає картину відхилень фактичного прибутку від запланованої. Максимізація реалізації продукції розглядається і з точки зору забезпеченості ресурсами. Додаткові виробничі потужності можуть бути марними.

Завдання учасникам проекту: в процесі зміни в структурі й обсягах реалізованої продукції фірми «Тандем» проаналізувати беззбитковість і визначити чистий прибуток. Зробити висновки.

Показник	Холодні страви	Гарячі страви	1 підгрупа	2 підгрупа	3 підгрупа	4 підгрупа	5 підгрупа
1. Обсяг реалізації, шт.	25000	5000	27000 – холодних і 9000 – гарячих страв	30000 – холодних і 8000 – гарячих страв	22000 – холодних і 9000 – гарячих страв	25000 – холодних і 8000 – гарячих страв	29000 – холодних і 10000 – гарячих страв
2. Ціна за 1 шт., грн.	10,00	20,00	8 грн. – холодні і 26 – грн. гарячі страви	11 грн. – холодні і 19 – грн. гарячі страви	18 грн. – холодні і 22 – грн. гарячі страви	13 грн. – холодні і 25 – грн. гарячі страви	7 грн. – холодні і 21 – грн. гарячі страви
3. Виручка від реалізації, грн.	250000	200000	визначити	визначити	визначити	визначити	визначити
4. Змінні витрати на 1 шт., грн.	6,00	5,00	6 грн. – холодні і 7 – грн. гарячі страви	8 грн. – холодні і 9 – грн. гарячі страви	7 грн. – холодні і 7 – грн. гарячі страви	5 грн. – холодні і 6 – грн. гарячі страви	8 грн. – холодні і 8 – грн. гарячі страви
5. Змінні витрати на весь обсяг реалізації, грн.	150000	25000	визначити	визначити	визначити	визначити	визначити
6. Маржинальний дохід, грн.	100000	175000	визначити	визначити	визначити	визначити	визначити
7. Постійні витрати, грн.	X	X	60000	65000	72000	50000	52000
8. Чистий прибуток, грн.							

Метод маржинального доходу – різновид методу рівняння ґрунтується на формулі :

Маржинальний дохід = Виручка від реалізації – Змінні витрати продукції на цей же обсяг реалізації

тоді, Критична точка = Постійні витрати в загальній сумі / Маржинальний дохід на одиницю

У нашому прикладі це буде:

Критична точка =  $440000 : 30000 = 14,6$  грн.

$50000 : 14,6 = 3424$  шт.

Під час маржинального підходу менеджер одержує інформацію про постійні витрати; чи відшкодовуються вони загальної маржею чи ні; про величину маржинального доходу від кожного виду продукції; про маржинальність кожного продукту. В нашому прикладі:

холодні страви =  $14 / 10 \times 100 = 140$  %;

гарячі страви =  $15 / 20 \times 100 = 75$  %.

Маржинальність продукту – це маржинальний дохід, що припадає на одиницю продукції, виражений у відсотковому відношенні до виручки (ціною).

Маржинальний дохід лежить в основі управлінських рішень, пов'язаних з переглядом цін, зміною асортименту продукції, встановленням розміру премій, стимулюючих реалізацію продукції, проведення рекламної кампанії й інших маркетингових операцій.

*Завдання учасникам проекту:* розрахувати критичну точку та маржинальність кожного продукту за методом маржинального доходу.

Графічний метод виявляє теоретичну залежність сукупного доходу від реалізації, витрат і прибутку від обсягу виробництва на основі побудови графіків економічної та бухгалтерської моделей беззбитковості.

Економічна модель поведінки витрат обсягу виробництва та прибутку представляє, наскільки і за яких умов підприємство може реалізувати зростаючу кількість випускається. На її підставі можна визначити позитивне і негативний вплив зниження цін на збільшення обсягу продажу, отже, на обсяг виробництва.

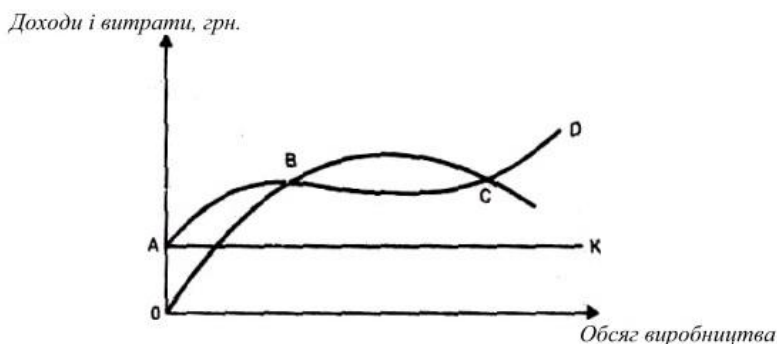


Рис. 1. Графік витрат і обсягу виробництва

Лінія AD – сукупні витрати – показує, що на відрізку АВ вони зростають за невеликих обсягів виробництва, на відрізку лінія сукупних витрат починає вирівнюватися. Це означає, що підприємство може повніше використовувати виробничі потужності, безперервний графік виробничого процесу і серійний випуск продукції. На відрізку вище точки С лінія сукупних витрат починає зростати, що показує використання виробничого потенціалу вище проектного рівня: брак сировини, постійне порушення графіка виробничого процесу, наявність понаднормових робіт та інші явища, що викликають різке збільшення витрат на одиницю продукції. Лінія АК показує величину постійних витрат, незалежних від змін обсягу виробництва. Сукупні доходи підприємства зображені лінією ОС, яка відображає зміну цін на продукцію.

Економічна модель в основному показує поведінку змінних витрат у ситуаціях зростання обсягу виробництва і його зниження. Економісти розрізняють два типи впливу: зростаючий і негативний ефект масштабу.

Зростаючий ефект масштабу – змінні витрати на одиницю продукції вище за низьких рівнів виробництва і вирівнюються в процесі найбільш ефективного рівня виробництва.

Негативний ефект масштабу – змінні витрати на одиницю продукції різко зростають за межами ефективного рівня виробництва внаслідок дефіциту ресурсів та кризових ситуацій.

Бухгалтерська модель беззбитковості – це графік лінійної залежності сукупного доходу і сукупних витрат від зміни обсягу виробництва. Підставою для аналізу

служить розрахунок точки беззбитковості (критичної точки). Зона прибутку і зона збитків поширюються направо і наліво від критичної точки ( рис. 2).

*Завдання учасникам проекту:* проілюструвати на графіку беззбитковості свою ситуацію з реалізації холодних і гарячих страв компанії «Тандем». У реальних умовах поведінка витрат залежить не тільки від фізичного обсягу виробництва. З ними взаємодіють ціни на сировину, матеріали, покупні напівфабрикати, продуктивність праці, зміна технології та законодавства, криза економіки і т.д. Тому в аналізі поведінки прибутку, витрат і обсягу використовуються допущення, що обмежують точність і надійність розрахунків:

- сукупні витрати і виручка від реалізації продукції жорстко визначені і є лінійними;
- всі витрати діляться на змінні та постійні;
- постійні витрати залишаються незалежними від обсягу в межах досліджуваного діапазону виробництва;
- ціни на матеріали і послуги, що використовуються у виробництві, не змінюються;
- обсяг виробництва дорівнює обсягу реалізації або зміни початкових і кінцевих запасів нереалізованої продукції незначні.

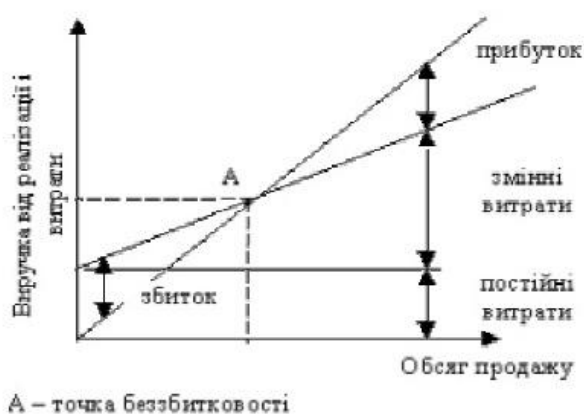


Рис. 2. Графік бухгалтерської моделі беззбитковості

Допущення постійно переглядаються, оскільки бізнес динамічний.

Управлінський облік безперервно готує інформацію про поведінку витрат і періодично визначає точку перелому, тобто критичну точку.

3. *Педагогічний аналіз проекту.* Жеребкуванням визначається послідовність виступів лідерів з аналізу проекту. Представники кожної підгрупи аналізують окремі етапи проекту. Діяльність учасників проекту оцінюється за трьома критеріями: діловим, риторичним і етичним. Діловий рівень відображає ступінь підготовки, засвоєння матеріалу і професійні знання студентів. Риторичний рівень враховує культуру мови, лаконічність і логіку у відповідях. Етичний рівень включає манеру поведінки, вміння терпляче пояснювати і тактично, коректно відповідати на запитання. Кількість балів нараховується відповідно від 0 до +5.

Ступінь організованості учасників проекту-студентів на занятті оцінюється за кількістю балів від –5 до +5. Правильність педагогічного аналізу заняття оцінюється за діловим (від 0 до +10 балів) та етичним (від 0 до +5 балів) критеріями. Усний аналіз окремих етапів проекту оцінюється за діловим (від 0 до +10 балів), риторичним (від 0 до +5 балів) та етичним (від 0 до +5 балів) критеріями. Порушення проектного режиму на будь-якому етапі може бути оцінене штрафними балами (до –10 балів).

№ з/п	Етапи проекту	Зміст етапу	Тривалість етапу, хв.
1	Підготовка до проведення проекту	Організаційний момент Актуалізація знань учасників проекту	20
2	Проектний	Урок за сценарієм Аналіз управління витратами студентом – викладачем	60 20
3	Аналіз управління витратами викладачем	Аналіз управління витратами підгрупами Складання зведеної таблиці аналізу	30 20
4	Підсумковий	Підбиття підсумків проекту Визначення ефективності його проведення	20

Пакет проектних документів для арбітрів

Інструкції для арбітрів

1. Одержати від керівника проекту пакет проектних документів.
2. Визначити систему стимулювання.
3. Ознайомитися з питаннями активізації знань учасників проекту.
4. Уважно слухати відповіді кожної підгрупи на запропоновані запитання, разом з викладачем оцінити їх.
5. Записати оцінку в протоколі 1.
6. Оцінити додаткові відповіді лідерів.
7. Вивчити план проекту, підготовлений підгрупою «Викладач».
8. Під час проекту записувати спостереження, а потім узагальнити їх.
9. Оцінити діяльність учасників у проекті.
10. Записати оцінку в протоколі 2, оголосити її.
11. Проаналізувати проект.
12. Перевірити й оцінити правильність заповнення зведеної таблиці аналізу управління витратами відповідно до запропонованої мети.
13. Внести оцінку до протоколу 3, оголосити її.
14. Провести жеребкування підгруп.
15. Ознайомитися з методичними рекомендаціями з аналізу управління витратами з погляду системного підходу.
16. Оцінити участь підгруп у проведенні аналізу управління витратами відповідно до поставленої мети.
17. Внести оцінку до протоколу 4, оголосити її.
18. Підрахувати кількість балів кожної підгрупи з усіх видів проектних завдань, заповнити протокол 5.
19. Визначити ефективність проекту.
20. Оцінити діяльність підгруп, лідерів і викладачів під час проекту.
21. Оголосити остаточний результат проекту і підгрупу–переможницю.

Питання для актуалізації знань учасників проекту

1. Характеристика проекту як цілісної системи.
2. Суть педагогічного аналізу й етапи його здійснення.

3. Основні принципи аналізу проекту.

4. Методика педагогічного аналізу з позиції системного підходу.

### Протокол 1 Оцінка відповідей учасників проекту

Підгрупа	Запитання	Рівні оцінювання			Доповнення	Сума балів
		діловий	риторичний	етичний		
1						
2						
3						
4						
5						

### Протокол 2 Оцінка діяльності студентів в проекті

№	Критерії оцінювання	Підгрупи			
		1	2	3	4
1	Знання предмета				
2	Рівень свідомості і навчальної активності				
3	Наявність інтересу до проекту				
4	Рівень внутрішньої і зовнішньої організованості				
Сума балів					

### Протокол 3. Оцінка заповнення зведеної таблиці з аналізу проекту

Підгрупа	Рівні оцінювання			Своєчасність заповнення таблиці	Сума балів
	діловий	риторичний	етичний		
1					
2					
3					

### Протокол 4 Підсумкова відомість

Підгрупа	Оцінка відповідей учасників проекту за протоколом	Оцінка діяльності учасників проекту – студентів за протоколом 2	Оцінка заповнення зведеної таблиці за протоколом 3	Загальна сума балів	Ефективність проекту
1					
2					
3					

Примітка. Ефективність проекту обчислюється за формулою

$$E. д. г. = ( \text{Загальна сума балів} / 80 ) * 100\%$$



Оцінка рівня зони:

100 % – 85 % – дуже високий;

84 % – 65 % – високий;

64 % – 45 % – середній;

44 % – низький.

Пакет проектних документів підгруп

Інструкція для учасників проекту

1. Визначити літературу з питання про аналіз управління витратами

2. Під час проекту Ви виступаєте в ролі студентів. Ваша робота оцінюватиметься арбітрами за такими критеріями: знання предмета; рівень свідомості і творчої активності; наявність інтересу до проекту; ступінь внутрішньої організованості.

3. Після проекту Ви виступаєте в ролі ректора або заступників ректора університету, які аналізують заняття.

4. Заповнюючи зведену таблицю з аналізу проекту, варто поділити його на етапи і проаналізувати кожний етап.

5. Заповнити зведену таблицю і здати її.

6. Бути уважним під час виступу інших підгруп. Вносити свої пропозиції, поправки, зауваження.

Інструкція для учасників проекту

1. Одержати від керівника проекту пакет інструктивних документів.

2. Організувати роботу підгруп з підготовки відповідей на запитання для актуалізації знань учасників проекту.

3. Організувати роботу підгруп у проекті.

4. Під час здійснення проекту робити ґрунтовний протокольний запис його перебігу.

5. Організувати заповнення зведеної таблиці відповідно до пропонованої мети відвідування й аналізу проекту. В разі утруднення консультиватися з арбітрами, викладачем.

6. Здати заповнену таблицю арбітрам.

7. Брати участь у жеребкуванні.
8. Підготуватися до аналізу проекту, визначити виступаючого.
9. Уважно стежити за змістом аналізу іншими підгрупами, вносити свої доповнення.

Практика свідчить, що використання проектів у процесі навчання збільшує зацікавленість студентів. Це зумовлено тим, що процес навчання під час проведення проектів максимально наближений до реальної практичної діяльності керівників виробництв, а це сприятиме професійному зростанню кадрів. Усі учасники проекту виступають в тих чи інших ролях, приймають управлінські рішення відповідно до функціональних обов'язків своєї ролі. Процес навчання стає більш творчим, привабливим, сама атмосфера проекту створює певний емоційний настрій і змушує її учасників бути активними.

## Додаток Б

### Зразок варіанту домашнього завдання з дисципліни «Регіональна економіка», що застосовується на практичних заняттях за методикою «Перевернуте навчання»

#### ВАРІАНТ V

##### Завдання 1

Провести аналіз соціальних та економічних пріоритетів розвитку України та її регіонів, як основного напрямку формування регіональної економічної політики, скласти схему за зразком (рис. 5.1), у якій визначити пріоритети та завдання, що є актуальними для нашої держави.

Для вдалого виконання даного практичного завдання студентам слід володіти інформацією про те, що сутність і напрями регіональної політики залежать від рівня господарського розвитку держави, її соціальних та економічних пріоритетів. У період економічного зростання головна увага звернена на соціальну сферу, підвищення життєвих стандартів, їх вирівнювання у регіональному вимірі. Під час економічної кризи першочерговими є економічні пріоритети - збереження виробничого потенціалу, підвищення продуктивності праці та ефективності використання ресурсів регіонів, створення нових робочих місць, розбудова інфраструктури.



Рис.5.1. Соціальні та економічні пріоритети України та її регіонів

На основі визначення пріоритетів розвитку стає можливим визначення напрямків формування регіональної економічної політики, яка в свою чергу, вимагає вирішення питань структурної перебудови господарства України.

Серед загальних завдань, що є актуальними для всіх країн, можна виділити:

- створення й утвердження єдиного економічного простору і забезпечення економічних, соціальних, правових і організаційних основ державності;
- відносне вирівнювання умов соціально-економічного розвитку регіонів;
- пріоритетний розвиток регіонів, що мають стратегічне значення для держави;
- максимальне використання природних, в тому числі ресурсних особливостей регіонів;
- попередження забруднення навколишнього природного середовища, екологізація природокористування.

Структурна перебудова проводиться в усіх великих галузях, але особливої значимості набула у промисловості.

Напрями структурної перебудови промисловості:

- 1) підвищення соціально-економічної спрямованості промисловості та забезпечення більш високих темпів виробництва предметів споживання;
- 2) удосконалення галузевої, внутрішньогалузевої та територіальної структури, забезпечення збалансованості та пропорційності розвитку промислового комплексу;
- 3) модернізація та перехід на нові прогресивні технології всіх базових галузей промисловості;
- 4) прискорений розвиток наукомістких галузей та галузей, що визначають НТП;
- 5) комбінування і кооперування виробництва з метою комплексного використання мінеральної сировини, утилізація відходів.

**Пріоритетні напрями економічного розвитку України студенти записують самостійно.**

## Завдання 2

### Задача

Визначити рівень соціального розвитку регіонів України за даними, наведеними в таблиці 5.1, а отримані результати записати до таблиці 5.3. Для отримання більш достовірних результатів і запобігання епізодичності в підрахунках, всі показники, що будуть аналізуватись, можна, також, розглядати в динаміці (наприклад, середні дані за п'ять років). Поясніть отримані результати.

Таблиця 5.2

Значення вихідних показників для визначення рівнів соціального розвитку економічних районів України

Регіони	Види соціальної сфери *							
	1*	2*	3*	4*	5*	6*	7*	8*
Україна	18,4	149	11	93	41	712	45,2	114,6
Донецький	19,5	130	9	88	57	529	48,8	125,6
Столичний	18,9	177	14	91	47	739	45,1	113,9
Центральний	18,8	116	13,5	106	49	918	36,1	112,9
Придніпровський	16,6	134	13	103	39	675	41,9	116,8
Причорноморський	17,9	171	11,4	104	45	702	46,2	107,5
Подільський	17,0	106	11,0	77	36	966	42,3	115,4
Північно-Західний	16,1	110	11,5	72	29	788	37,8	113,9
Північно-Східний	18,5	140	11,6	95	48	809	43,8	125,1
Карпатський	16,9	114	9,8	84	23	671	45,3	108,6

Значення показників \*:

1 – забезпеченість населення житлом у міських поселеннях (по регіонах в середньому на одного жителя, м<sup>2</sup> загальної площі);

2 – платні послуги (у розрахунку на одну особу по регіонах, грн.);

3 – побутові послуги (у розрахунку на одну особу по регіонах, грн.);

4 – забезпеченість населення приватними легковими автомобілями (по регіонах, на 1000 осіб, штук);

5 – охоплення дітей постійними дошкільними закладами освіти (по регіонах у відсотках до кількості дітей відповідного віку);

6 – книжковий фонд бібліотек, примірників на 1000 осіб населення;

7 – кількість лікарів усіх спеціальностей (по регіонах на 1000 осіб населення);

8 – кількість лікарняних ліжок (по регіонах на 1000 осіб населення).

*Методичні вказівки до виконання задачі*

Рівень певного процесу або явища ( $P$ ) визначається відношенням (діленням) показника (величини) даного процесу або явища ( $A$ ) на середній показник (величину) сутності даного процесу, або явища ( $A_i$ ):

$$P = \frac{A}{A_1}, \quad (5.1)$$

де  $P$  - рівень;

$A$  – значення показника;

$A_1$  - середнє значення показника.

Рівень може бути: вищим від середнього ( $P > 1,0$ ); середнім ( $P = 1,0$ ); нижчим від середнього ( $P < 1,0$ ).

Послідовність розв'язання задачі:

1. Для визначення рівнів соціального розвитку економічних районів України використовують формулу:

$$P = \frac{1}{n} \sum_{j=1}^n \frac{A_{ij}}{B_{ij}}, \quad (5.2)$$

де  $A_{ij}$  – значення показника  $j$  в  $i$ -тому регіоні (районі);

$B_{ij}$  – середнє значення показника  $j$  в  $i$ -тому регіоні (районі);

$n$  – кількість показників.

2. Розраховуємо рівень розвитку економічних районів України за матеріалами таблиці 5.2. Результати заносяться до таблиці 5.3. Наприклад, показник 1 (забезпеченість населення житлом у міських поселеннях)

Донецького економічного району становить  $1,067 = \frac{19,5}{18,4}$  або 106,7 %. По Україні

усі показники будуть становити 1,0 або 100 % (відповідно, стає можливим зробити висновки, щодо рівнів розвитку та їх відхилень). Аналогічно розраховується рівень розвитку кожного із восьми видів соціальної сфери в усіх економічних районах України.

3. На прикладі Донецького економічного району визначаються рівні соціального розвитку регіонів України:

$$P = \frac{7,470}{8} = 0,933 \text{ або } 93,3\%. \text{ Одержані результати занести до таблиці 5.3.}$$

Таблиця 5.3

Рівні розвитку видів соціальної діяльності в економічних районах України

Регіони	Види соціальної сфери								$\frac{1}{n} \sum_{j=1}^n \frac{A_{ij}}{B_{ij}}$	$\sum \frac{B}{n}$
	1	2	3	4	5	6	7	8		
Україна	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0		
Донецький	1,06	9,87	0,81	0,94	1,39	0,77	0,94	1,09	7,470	0,933
Столичний										
Центральний										
Придніпровський										
Причорноморський										
Подільський										
Північно-Західний										
Північно-Східний										
Карпатський										

Всі результати, що будуть одержані розмістити в цій таблиці. Зробити висновки.

### Завдання 3

Вивчити структуру провідних міжгалузевих комплексів (МГК) України використовуючи прийоми побудови структурних та опорно-інформаційних схем (ОІС) (за зразками наведеним на рисунках 1.1 і 1.2). Завдання виконується по варіантах, ОІС та структуру будують для кожного з міжгалузевих комплексів.

**Варіант V досліджує лісопромисловий комплекс України, виконує це завдання, як показано на зразках.**

*Зразок :*

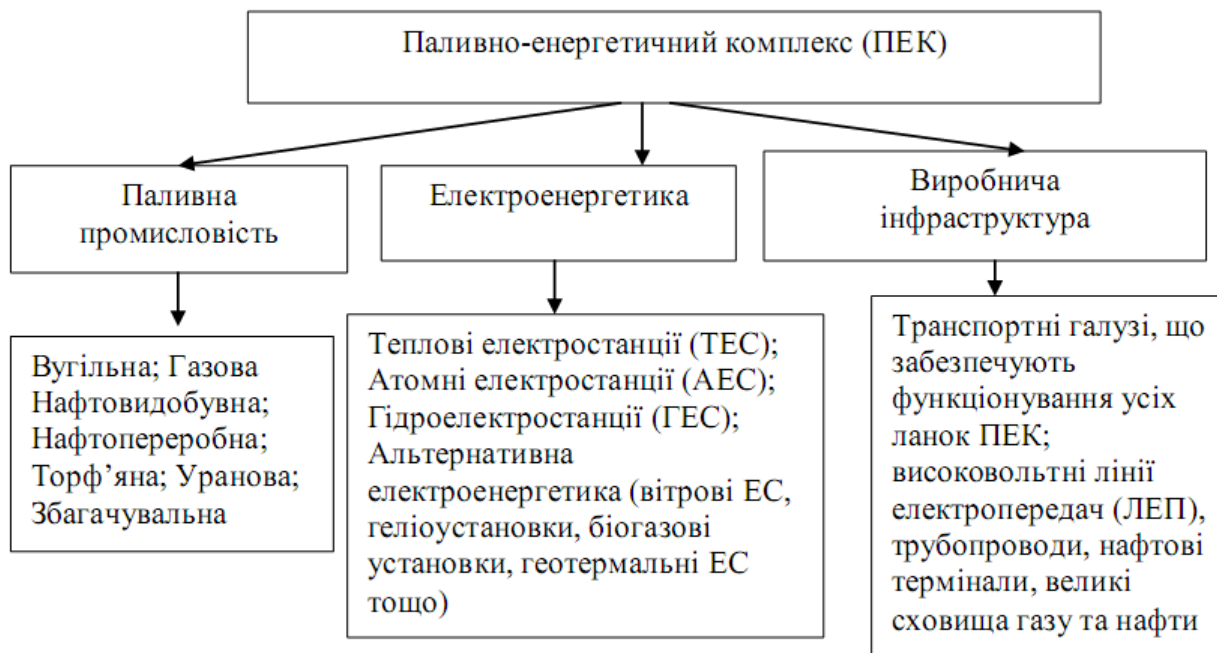


Рис. 1.1. Структура паливно-енергетичного комплексу

Під час побудови структурних та опорно-інформаційних схем, варто пам'ятати, що виділення міжгалузевих комплексів базується переважно на економічних чинниках, у результаті дії яких поєднуються різні галузі. До них належать, передусім, виробничі зв'язки, що виникають при постачаннях сировини, напівфабрикатів, готової продукції, а також у процесі комбінування виробництва, кооперування галузей і підприємств.

На основі виробничих зв'язків у межах кожного макроекономічного району функціонують такі міжгалузеві комплекси, як машинобудівний, агропромисловий, паливно-енергетичний, транспортно-економічний, хімічний, металургійний та інші, що характеризуються широкою спеціалізацією, мають великий набір взаємопов'язаних ланок виробництва. Окрім цих провідних комплексів широкої спеціалізації, виділяють і вузькоспеціалізовані (будівельно-індустріальний, лісопромисловий, соціальний, рибпромисловий тощо).

Міжгалузеві комплекси формуються на основі галузей, що є комплексоутворювальними, і виконують головні економічні й соціальні функції. У комплексоутворенні беруть участь галузі виробничого і



невиробничого призначення, тобто ті, що виготовляють безпосередньо певний продукт, і ті, що обслуговують головні виробничі процеси.

Врахувати вищезазначені особливості формування МГК під час побудови структурних схем та виконання даного практичного завдання.

Найважливішими в формуванні міжгалузевих комплексів більшість дослідників вважає економічну (виробничу) і територіальну (географічну) ознаки. Економічною ознакою є спеціалізація (функція) і структура міжгалузевих комплексів, територіальною - просторова організація їх продуктивних сил.

Головна ознака – економічна (виробнича). Вона дає можливість визначити функції міжгалузевих комплексів, їхню роль у територіальному поділі й кооперуванні праці, характер взаємозв'язків підприємств і виробництв.

Територіальна ознака є допоміжною і розкриває особливості організації та приналежність території (периферії) до центрів господарської діяльності, що існують як ядра у виробничому процесі.

Саме ці дві ознаки допомагають якомога ґрунтовніше дослідити конкретний міжгалузевий комплекс, їх інформаційне забезпечення використовується під час складання опорно-інформаційних схем МГК (рис. 1.2). студентам пропонується самостійно побудувати такі схеми для інших міжгалузевих комплексів (за варіантами). Для прикладу наведена опорно-інформаційна схема паливно-енергетичного комплексу України.

Дослідження територіальної організації міжгалузевих комплексів дає можливість встановити ступінь освоєння території країни, відповідність чинної спеціалізації комплексу наявним природним ресурсам, накреслити необхідні зміни у перспективі й вивчити роль кожного з них у системі територіального поділу праці.

Аналіз структури міжгалузевих комплексів дає змогу обґрунтувати районні системи міського та сільського розселення, рівень розвитку виробництва, транспорту, сфери обслуговування, кількість та розподіл трудових ресурсів, рівень споживання локальних ресурсів.

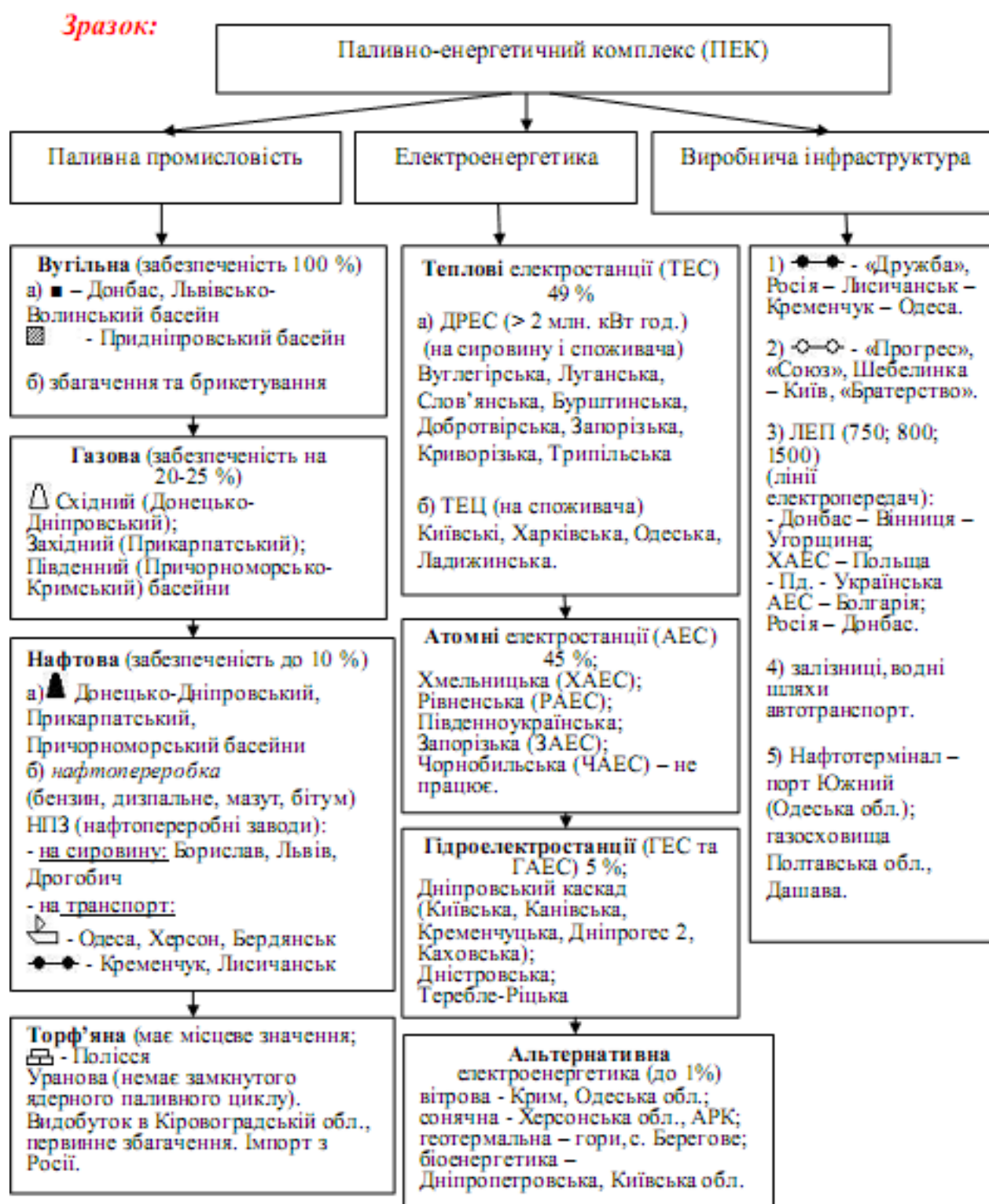


Рис. 1.2. Опорно-інформаційна схема «Паливно-енергетичний комплекс України»

#### **Завдання 4**

Написати науково-дослідну роботу (10-20 сторінок) на тему: «Рівень та стан соціально-економічного розвитку регіону (на прикладі своєї рідної місцевості)»

Студент для дослідження обирає регіон в якому Він проживає (економічний район, адміністративна область, район в межах області). У дослідженні обов'язково висвітлюються наступні пункти :

- 1. Умови і чинники розвитку** (а саме: територія і географічне положення; еколого-географічне положення; природні умови і ресурси; населення і трудові ресурси).
- 2. Функціонально-галузева структура господарства** (характеристика регіонального господарського комплексу, його спеціалізація).
- 3. Територіальна структура господарства** (регіональні відмінності, специфіка території).
- 4. Проблеми і перспективи розвитку.**

## Додаток В

## Електронний освітній ресурс «Харчова промисловість Вінниччини»



## Потенціал агропромислового комплексу



Вінниччина має один із найпотужніших у державі агропромисловий комплекс, основу якого складають 664 сільськогосподарських підприємств, 1670 селянських фермерських господарств, 648 тис. особистих селянських господарств, більше 100 великих підприємств харчової та переробної промисловості, понад 100 малих переробних підприємств, 4 науково-дослідні станції, інститут кормів НААН, аграрний університет, 4 коледжі, 103 агросервісних підприємств та організацій.



Область має 2016,4 тис. га сільськогосподарських угідь, з них 1727,9 тис. га ріллі, 50,5 тис. га багаторічних насаджень, 50,6 тис. га сіножатей, 186,5 тис. га пасовищ.

Родючість ґрунтів в середньому по області складає 60-65 одиниць (по 100 - бальній шкалі).

По обсягу валової продукції сільського господарства область займає провідне місце в Україні. В регіоні виробляється 6,1% обсягу валової продукції сільського господарства України.

Питома вага рослинництва – 68,5%, тваринництва – 31,5%.



Валові збори зернових культур у 2008-2010 роках становили понад 3 млн. тонн, в 2011 році – понад 4млн. тонн.  
Цукрових буряків у 2011 році зібрано понад 3 млн. тонн.

**Питома вага галузей в загальному обсязі виробництва  
товарної продукції харчової і переробної промисловості**  
(по обсягах виробництва в порівнюваних цінах за 2008 рік)



**Споживання основних продуктів харчування в Україні та у Вінницькій області  
на душу населення на рік, кг**

	Рациональні норми харчування	Мінімальні норми харчування	Фактичне споживання						2010 р. по Вінницькій області в % до :	
			1990		2000		2010		раціональних норм харчування	мінімальних норм харчування
			у Вінницькій області	в Україні	у Вінницькій області	в Україні	у Вінницькій області	в Україні		
М'ясо і м'ясопродукти	83	52	65,8	68,2	38,7	32,8	50,3	52	60,6	96,7
Молоко і молокопродукти	380	341	323,0	373,2	194,6	199,1	216	206,4	56,8	63,6
Яйця, шт.	290	231	279	272,0	186	166	304	290	104,8	131,6
Риба і рибопродукти	20	12	17,7	17,5	7,6	8,4	16,4	14,5	82	136,7
Хліб і хлібопродукти	101	94	164,6	141,0	125,6	124,9	122,4	111,3	121,2	130,2
Картопля	124	96	175,9	131,0	167,0	135,4	167,9	128,9	135,4	174,9
Овочі і баштанні	161	105	94,3	102,5	85,5	101,7	151,3	143,5	93,9	144,1
Плоди, ягоди, виноград	90	68	43,8	47,4	22,8	29,3	50,5	48	56,1	74,1
Цукор, кондитерські вироби	38	32	55,2	50,0	33,7	36,8	40,3	37,1	106,1	125,9
Олія	13	8	11,7	11,6	8,9	9,4	15,9	14,8	122,3	198,8

\*Норми, що рекомендовані Українським НДІ харчування

\*\*Норми, що затверджені КМУ «Офіційний вісник», 2000, № 16, с.97.

## Відомі бренди у харчовій промисловості



### Вінницький олійножировий комбінат

- це великомасштабне підприємство, що виробляє понад 40 видів продукції. Кількість працюючих на підприємстві складає біля 1 тис. чол.

Нині підприємство випускає продукцію під торговою маркою «Віолія».

**Потужність олійножирового комбінату:**

- по переробці насіння соняшнику - 650 т/добу;
- або переробці насіння сої - 355 т/добу;
- або переробці насіння рапсу - 390 т/добу;
- виробництву модифікованих жирів - 120 т/добу.

Відбувається модернізація підприємства за рахунок емісії на 60 млн. євро.



*ViOil - основний производитель  
рапсового масла Украины*



## Розвиток зерновиробництва на Вінниччині

Виробництво зернових у 2006-2010 роках,  
тис. тонн



У 2011 році  
отримано  
найбільший  
валовий збір зерна  
– більше  
4 млн. тонн

У 2011 - 2012 роках буде реалізовано **18** інвестиційних проектів по будівництву зернохосвищ загальною потужністю **500** тис. тонн.

Вартість інвестиційних проектів - **621,3** млн. грн.,

Буде створено додатково **840** робочих місць.

## Розвиток цукрової галузі Вінниччини



Виробництво цукру у Вінницькій області  
за 2006-2010 роки, тис. тонн

У виробничому сезоні 2011 року прогнозується виробити понад 400 тис. тонн цукру.

ПРОЕКТУЄТЬСЯ: - будівництво **2** нових високотехнологічних цукрових заводів.

Проектна потужність: **12** тис. тонн щодобової переробки цукрової сировини.

Вартість інвестиційних проектів: **500** млн. євро.

Буде створено додатково близько **1000** нових робочих місць



## Додаток Г

## Електронний освітній ресурс «Країни Європейського союзу та їх характеристика»

# КРАЇНИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ТА ЇХ ХАРАКТЕРИСТИКА

## Іспанія

- Площа: 504 782 км<sup>2</sup>
- Населення: 47 370 542 осіб
- Валюта: EUR
- Столиця: Мадрид
- Форма правління: Парламентська монархія
- ВВП(2015): 51,199 трлн.
- Відомі бренди та компанії: **Chupa Chups** (іспанська компанія, яка виробляє цукерки на паличці), **El Casco** (компанія-виробник ексклюзивних канцелярських і настільних приладів.) **CAF** (іспанська компанія, що працює в галузі машинобудування, CAF є одним з найбільших в світі виробників рейкових рухомих складів.)





## Литва

- Площа: 65 301 км<sup>2</sup>
- Населення: 2 854 649 осіб
- Валюта: EUR
- Столиця: Вільнюс
- Форма правління: Парламентсько-президентська республіка
- ВВП(2015): \$82,5 млрд.
- Відомі бренди та компанії: Alita (литовська компанія, що займається виробництвом алкогольних напоїв,) ICOR (литовський будівельно-інжиніринговий концерн, холдинг.)



*Alita*

## Люксембург

- Площа: 2586,4 км<sup>2</sup>
- Населення: 576 249 осіб
- Валюта: EUR
- Столиця: Люксембург
- Форма правління: Дуалістична монархія
- ВВП(2015): \$57,79 млрд.



## Німеччина

- Площа: 357 021 км<sup>2</sup>
- Населення: 82 175 684 осіб
- Валюта: EUR
- Столиця: Берлін
- Форма правління: Парламентська республіка
- ВВП(2015): \$3,815 трлн.
- Відомі бренди та компанії: **Mercedes-Benz** (компанія-виробник легкових автомобілів преміального класу). **WILO** (світовий виробник насосного обладнання для систем опалення, вентиляції, кондиціонування). **SEW Eurodrive** (міжнародний німецький концерн електроприводної техніки, одна з провідних компаній на світовий ринок в цій галузі). **Adidas** (німецький промисловий концерн, який спеціалізується на випуску спортивного взуття, одягу та інвентарю).



**wilo**



Mercedes-Benz

**SEW  
EURODRIVE**

**adidas®**

## Швеція

- Площа: 447 435 км<sup>2</sup>
- Населення: 10 009 283 осіб
- Валюта: SEK
- Столиця: Стокгольм
- Форма правління: Конституційна монархія
- ВВП(2015): \$492,6 млрд.
- Відомі бренди та компанії: **Koenigsegg** (шведська компанія-виробник ексклюзивних автомобілів спортивного класу). **Stena Line** (одна из крупнейших судоходных компаний в мире). **SKF** (шведська інтернаціональна машинобудівна компанія, найбільший в світі). **Volvo** (Виробляє комерційні та вантажні автомобілі, автобуси, двигуни і різне обладнання).



**Stena Line**  
Making good time™



**Koenigsegg**  
Spirit of Performance

**SKF**

**VOLVO**

## Додаток Д

Розрахунок критерію  $\chi^2$  К. Пірсона

## Додаток Д1

Розрахунок емпіричних значень критерію  $\chi^2_{емпір}$  попарно для контрольної й експериментальних груп, одержаних за рівнями сформованості початкових знань майбутніх фахівців з обліку та адміністрування (констатувальний етап експерименту)

Для КГ і ЕГ-1:

$$\chi^2_{емпір} = 121 \cdot 117 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{84}{121} - \frac{81}{117}\right)^2}{84 + 81} + \frac{\left(\frac{26}{121} - \frac{23}{117}\right)^2}{26 + 23} + \frac{\left(\frac{11}{121} - \frac{13}{117}\right)^2}{11 + 13} \right] = 0,34$$

Для КГ і ЕГ-2:

$$\chi^2_{емпір} = 121 \cdot 119 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{84}{121} - \frac{83}{119}\right)^2}{84 + 83} + \frac{\left(\frac{26}{121} - \frac{24}{119}\right)^2}{26 + 24} + \frac{\left(\frac{11}{121} - \frac{12}{119}\right)^2}{11 + 12} \right] = 0,11$$

Для КГ і ЕГ-3:

$$\chi^2_{емпір} = 121 \cdot 122 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{84}{121} - \frac{85}{122}\right)^2}{84 + 85} + \frac{\left(\frac{26}{121} - \frac{24}{122}\right)^2}{26 + 24} + \frac{\left(\frac{11}{121} - \frac{13}{122}\right)^2}{11 + 13} \right] = 0,25$$

Для КГ і ЕГ<sub>серед</sub>:

$$\chi^2_{емпір} = 121 \cdot 120 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{84}{121} - \frac{83}{120}\right)^2}{84 + 83} + \frac{\left(\frac{26}{121} - \frac{24}{120}\right)^2}{26 + 24} + \frac{\left(\frac{11}{121} - \frac{13}{120}\right)^2}{11 + 13} \right] = 0,25$$

## Додаток Д2

**Розрахунок критерію К. Пірсона  $\chi^2$  «хі-квадрат» на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту для оцінки змін рівнів сформованості за цільовим критерієм базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування**

На початку констатувального етапу експерименту

Для ЕГ-1 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 117 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{53}{117} - \frac{57}{121} \right)^2}{53+57} + \frac{\left( \frac{36}{117} - \frac{36}{121} \right)^2}{36+36} + \frac{\left( \frac{28}{117} - \frac{28}{121} \right)^2}{28+28} \right] = 0,08.$$

Для ЕГ-2 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 119 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{51}{119} - \frac{57}{121} \right)^2}{51+57} + \frac{\left( \frac{36}{119} - \frac{36}{121} \right)^2}{36+36} + \frac{\left( \frac{32}{119} - \frac{28}{121} \right)^2}{32+28} \right] = 0,58$$

Для ЕГ-3 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 122 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{56}{122} - \frac{57}{121} \right)^2}{56+57} + \frac{\left( \frac{39}{122} - \frac{36}{121} \right)^2}{39+36} + \frac{\left( \frac{27}{122} - \frac{28}{121} \right)^2}{27+28} \right] = 0,14.$$

На завершення формувального етапу експерименту

Для ЕГ-1 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 117 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{21}{117} - \frac{38}{121} \right)^2}{21+38} + \frac{\left( \frac{36}{117} - \frac{45}{121} \right)^2}{36+45} + \frac{\left( \frac{45}{117} - \frac{38}{121} \right)^2}{45+38} \right] = 5,80.$$

Для ЕГ-2 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 119 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{23}{119} - \frac{38}{121} \right)^2}{23+38} + \frac{\left( \frac{49}{119} - \frac{45}{121} \right)^2}{49+45} + \frac{\left( \frac{47}{119} - \frac{38}{121} \right)^2}{47+38} \right] = 4,80.$$

Для ЕГ-3 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 122 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{22}{122} - \frac{38}{121} \right)^2}{22+38} + \frac{\left( \frac{39}{122} - \frac{45}{121} \right)^2}{39+45} + \frac{\left( \frac{61}{122} - \frac{38}{121} \right)^2}{61+38} \right] = 10,03.$$

### Додаток ДЗ

**Розрахунок зміни  $\chi^2$  (хі-квадрат) під час оцінювання сформованості за змістовним критерієм базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування на початку констатувального і на завершення формуального етапів експерименту**

На початку констатувального етапу експерименту

Для ЕГ-1 і КГ:

$$\chi_{\text{емпір}}^2 = 117 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{61}{117} - \frac{60}{121} \right)^2}{61+60} + \frac{\left( \frac{30}{117} - \frac{33}{121} \right)^2}{30+33} + \frac{\left( \frac{26}{117} - \frac{28}{121} \right)^2}{26+28} \right] = 0,16.$$

Для ЕГ-2 і КГ:

$$\chi_{\text{емпір}}^2 = 119 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{60}{119} - \frac{60}{121} \right)^2}{60+60} + \frac{\left( \frac{32}{119} - \frac{33}{121} \right)^2}{32+33} + \frac{\left( \frac{27}{119} - \frac{28}{121} \right)^2}{27+28} \right] = 0,02$$

Для ЕГ-3 і КГ:

$$\chi_{\text{емпір}}^2 = 122 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{61}{122} - \frac{60}{121} \right)^2}{61+60} + \frac{\left( \frac{35}{122} - \frac{33}{121} \right)^2}{35+33} + \frac{\left( \frac{26}{122} - \frac{28}{121} \right)^2}{26+28} \right] = 0,14.$$

На завершення формуального етапу експерименту

Для ЕГ-1 і КГ:

$$\chi_{\text{емпір}}^2 = 117 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{33}{117} - \frac{49}{121} \right)^2}{33+49} + \frac{\left( \frac{40}{117} - \frac{37}{121} \right)^2}{40+37} + \frac{\left( \frac{44}{117} - \frac{35}{121} \right)^2}{44+35} \right] = 4,20.$$

Для ЕГ-2 і КГ:

$$\chi_{\text{емпір}}^2 = 119 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{32}{119} - \frac{49}{121} \right)^2}{32+49} + \frac{\left( \frac{44}{119} - \frac{37}{121} \right)^2}{44+37} + \frac{\left( \frac{43}{119} - \frac{35}{121} \right)^2}{43+35} \right] = 4,98.$$

Для ЕГ-3 і КГ:

$$\chi_{\text{емпір}}^2 = 122 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{25}{122} - \frac{49}{121} \right)^2}{25+49} + \frac{\left( \frac{37}{122} - \frac{37}{121} \right)^2}{37+37} + \frac{\left( \frac{60}{122} - \frac{35}{121} \right)^2}{60+35} \right] = 14,36.$$

## Додаток Д4

**Розрахунок критерію К. Пірсона  $\chi^2$  «хі-квадрат» на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту для оцінки змін рівнів сформованості відносно процесуального критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування**

На початку констатувального етапу експерименту

Для ЕГ-1 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 117 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{56}{117} - \frac{55}{121}\right)^2}{56+55} + \frac{\left(\frac{35}{117} - \frac{39}{121}\right)^2}{35+39} + \frac{\left(\frac{26}{117} - \frac{27}{121}\right)^2}{26+27} \right] = 0,18.$$

Для ЕГ-2 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 119 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{57}{119} - \frac{55}{121}\right)^2}{57+55} + \frac{\left(\frac{33}{119} - \frac{39}{121}\right)^2}{33+39} + \frac{\left(\frac{29}{119} - \frac{27}{121}\right)^2}{29+27} \right] = 0,59$$

Для ЕГ-3 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 122 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{56}{122} - \frac{55}{121}\right)^2}{56+55} + \frac{\left(\frac{37}{122} - \frac{39}{121}\right)^2}{37+39} + \frac{\left(\frac{29}{122} - \frac{27}{121}\right)^2}{29+27} \right] = 0,13.$$

На завершення формувального етапу експерименту

Для ЕГ-1 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 117 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{26}{117} - \frac{43}{121}\right)^2}{26+43} + \frac{\left(\frac{46}{117} - \frac{42}{121}\right)^2}{46+42} + \frac{\left(\frac{45}{117} - \frac{36}{121}\right)^2}{45+36} \right] = 5,30.$$

Для ЕГ-2 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 119 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{27}{119} - \frac{43}{121}\right)^2}{27+43} + \frac{\left(\frac{45}{119} - \frac{42}{121}\right)^2}{45+42} + \frac{\left(\frac{47}{119} - \frac{36}{121}\right)^2}{47+36} \right] = 5,20.$$

Для ЕГ-3 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 122 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{23}{122} - \frac{43}{121}\right)^2}{23+43} + \frac{\left(\frac{44}{122} - \frac{42}{121}\right)^2}{44+42} + \frac{\left(\frac{55}{122} - \frac{36}{121}\right)^2}{55+36} \right] = 10,07.$$

## Додаток Д5

**Результати зміни рівня сформованості відносно результативного критерію базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування у формульовальному етапі експерименту**

На початку констатувального етапу експерименту

Для ЕГ-1 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 117 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{64}{117} - \frac{64}{121} \right)^2}{64+64} + \frac{\left( \frac{33}{117} - \frac{33}{121} \right)^2}{33+33} + \frac{\left( \frac{20}{117} - \frac{24}{121} \right)^2}{20+24} \right] = 0,30.$$

Для ЕГ-2 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 119 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{67}{119} - \frac{64}{121} \right)^2}{67+54} + \frac{\left( \frac{32}{119} - \frac{33}{121} \right)^2}{32+33} + \frac{\left( \frac{20}{119} - \frac{24}{121} \right)^2}{20+24} \right] = 0,43$$

Для ЕГ-3 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 122 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{66}{122} - \frac{64}{121} \right)^2}{66+64} + \frac{\left( \frac{35}{122} - \frac{33}{121} \right)^2}{35+33} + \frac{\left( \frac{21}{122} - \frac{24}{121} \right)^2}{21+24} \right] = 0,29.$$

На завершення формульовального етапу експерименту

Для ЕГ-1 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 117 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{32}{117} - \frac{49}{121} \right)^2}{32+49} + \frac{\left( \frac{38}{117} - \frac{38}{121} \right)^2}{38+38} + \frac{\left( \frac{47}{117} - \frac{34}{121} \right)^2}{47+34} \right] = 5,59.$$

Для ЕГ-2 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 119 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{39}{119} - \frac{49}{121} \right)^2}{39+49} + \frac{\left( \frac{44}{119} - \frac{38}{121} \right)^2}{44+38} + \frac{\left( \frac{36}{119} - \frac{34}{121} \right)^2}{36+34} \right] = 1,62.$$

Для ЕГ-3 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 122 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{31}{122} - \frac{49}{121} \right)^2}{31+49} + \frac{\left( \frac{35}{122} - \frac{38}{121} \right)^2}{35+38} + \frac{\left( \frac{56}{122} - \frac{34}{121} \right)^2}{56+34} \right] = 9,55.$$

## Додаток Д6

**Розрахунки критерію  $\chi^2$  «хі-квадрат» за підсумками на початку констатувального і на завершення формувального етапів експерименту для оцінки змін рівня базових компетентностей майбутніх фахівців з обліку та адміністрування**

На початку констатувального етапу експерименту

Для ЕГ-1 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 117 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{59}{117} - \frac{59}{121} \right)^2}{59+59} + \frac{\left( \frac{34}{117} - \frac{35}{121} \right)^2}{34+35} + \frac{\left( \frac{25}{117} - \frac{27}{121} \right)^2}{25+27} \right] = 0,06.$$

Для ЕГ-2 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 119 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{59}{119} - \frac{59}{121} \right)^2}{59+59} + \frac{\left( \frac{33}{119} - \frac{35}{121} \right)^2}{33+35} + \frac{\left( \frac{27}{119} - \frac{27}{121} \right)^2}{27+27} \right] = 0,04$$

Для ЕГ-3 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 122 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{61}{122} - \frac{59}{121} \right)^2}{61+59} + \frac{\left( \frac{36}{122} - \frac{35}{121} \right)^2}{36+35} + \frac{\left( \frac{25}{122} - \frac{27}{121} \right)^2}{25+27} \right] = 0,12.$$

На завершення формувального етапу експерименту

Для ЕГ-1 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 117 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{29}{117} - \frac{46}{121} \right)^2}{29+46} + \frac{\left( \frac{43}{117} - \frac{40}{121} \right)^2}{43+40} + \frac{\left( \frac{45}{117} - \frac{35}{121} \right)^2}{45+35} \right] = 5,15.$$

Для ЕГ-2 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 119 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{31}{119} - \frac{46}{121} \right)^2}{31+46} + \frac{\left( \frac{45}{119} - \frac{40}{121} \right)^2}{45+40} + \frac{\left( \frac{43}{119} - \frac{35}{121} \right)^2}{43+35} \right] = 4,02.$$

Для ЕГ-3 і КГ:

$$\chi^2_{\text{емпір}} = 122 \cdot 121 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{25}{122} - \frac{46}{121} \right)^2}{25+46} + \frac{\left( \frac{39}{122} - \frac{40}{121} \right)^2}{39+40} + \frac{\left( \frac{58}{122} - \frac{35}{121} \right)^2}{58+35} \right] = 11,91.$$



## Додаток Е

### Скріншоти роботи у «віртуальному підприємстві».

#### Підрозділ «Бухгалтерія»

The screenshot shows a software window titled "Приєм на роботу в організацію: Новий". It contains several input fields and two tables. The first table lists employee details, and the second table lists deductions.

N	Табельний н...	Працівник	Підрозділ орг...	Посада	Дата прийому	Спосіб відобр...	Базовий пері...
1	0000000001	Петров Сергі...	Адміністрація	Директор	03.11.1991		

Nº	Працівник	Вид розрахунку	Розмір	Спосіб відображення в бу...
1	Петров Сергій Іванович	Оклад по дням		
2	Петров Сергій Іванович	Індексація зарплати		

Рис. Е.1. Заповнення даних про працівника

The screenshot shows a window titled "План рахунків бухгалтерського обліку". It displays a table of accounting accounts with columns for code, name, and sub-accounts.

Код	Найменування	З...	Акт.	В...	Кіл.	Субконто 1	Субконто 2	Субконто 3
00	Вспомогательный счет		АП					
1	Необоротные активы		АП					
10	Основные средства		А			Основные сре...		
100	Инвестиционная недвиж...		А			Основные сре...		
101	Земельные участки		А			Основные сре...		
102	Капитальные затраты по...		А			Основные сре...		
103	Дома и сооружения		А			Основные сре...		
104	Машины и оборудование		А			Основные сре...		
105	Транспортные средства		А			Основные сре...		
106	Инструменты приборы и ...		А			Основные сре...		
107	Животные		А			Основные сре...		

Рис. Е.2. Вікно «План рахунків»

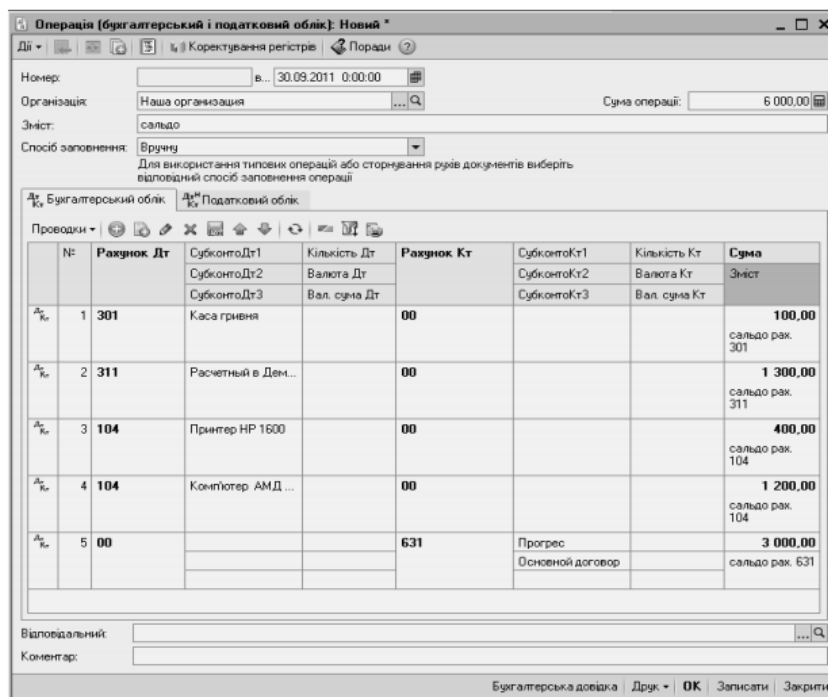


Рис. Е.3. Введення залишків на початок звітнього періоду

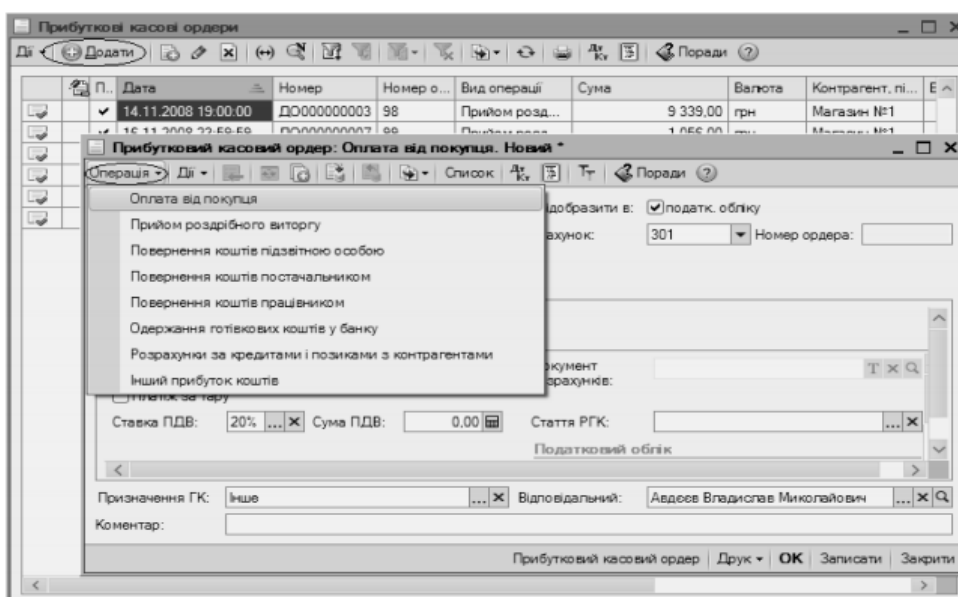


Рис. Е.4. Журнал «Прибутковий касовий ордер»

Касова книга за період

Період з: 31.10.2011 по: 14.12.2011 Вид звіту: Касова книга (КО-4)

Організація: Добро Валюта: грн Початковий номер аркуша: 1

Каса за "11" грудня 2011р. Сторінка 1

Номер документа	Від кого отримано чи кому видано	Номер кореспондуючого рахунку, субрахунку	Надходження	Видаток
1	2	3	4	5
			7 684,00	X
	1 ОСТ	6811	4 000,00	
	Разом за день		4 000,00	
	Залишок на кінець дня		11 684,00	X
	у тому числі на зарплату			X

Касир \_\_\_\_\_ (підпис)

Рис. Е.5. Звіт «Касова книга»

Платіжне доручення вихідне: Оплата надходження безготівковим коштом. Новий

Регистр. номер: 311 від: 14.12.2011 00:00:00 Оплачено: 14.12.2011 00:00:00

Від: 311 до: 00 Сума: 0.00 грн

Організація: Добро

Відповідальний: Абулов Владислав Миколайович

Платіжне доручення вихідне: Оплата надходження безготівковим коштом. Проведений

Регистр. номер: Д0000000004 від: 25.10.2008 00:00:00 Оплачено: 26.10.2008 00:00:00

Від: 311 до: 00 Сума: 0.00 грн

Організація: Добро

Відповідальний: Абулов Владислав Миколайович

Розшифровка платежу: Договір: 2008/1

Ставка ПДВ: 20% Сума ПДВ: 2 500.00

Рахунок ПДВ (непідтверджений): 6432

Рахунок ПДВ п/к (п/з): 6431

Відповідальний: Абулов Владислав Миколайович

Рис. Е.6. Зовнішня форма вхідного платіжного доручення

Платіжне доручення вихідне: Оплата поставщикам. Проведений

Номер: Д0000000006 від: 04.11.2008 00:00:00 Оплачено: 05.11.2008 12:00:00

Від: 311 до: 6442 Сума: 1 995,75 грн

Організація: Добро

Отримувач: Галкін - приватна особа

Відповідальний: Абулов Юрій Володимирович

Платіжне доручення Друк ОК Залишити Закрити

Рис. Е.7. Документ «Платіжне доручення вихідне»

Переміщення товарів: Товари, продукція. Проведений

Операція: Ді

Номер: Д000000005 від: 30.10.2008 16:09:10 Вибразити...  под. обліку

Організація: Добро Склад: Головний склад

Відправник: Головний склад Отримувач: Додатковий склад

Товари (3 поз.) Товари на комісії (0 поз.) Тара (0 поз.) Податковий облік

№	Номенклатура	Кількість	Од.	К.
1	Лак декоративний	2,500	кг	1,000
2	Лоза верби прутоподібної	1 000,000	шт	1,000
3	Сюба декоративна меблева	2 825,000	шт	1,000

Відповідальний: Абдулов Юрій Володимирович

Коментар:

Переміщення товарів | Друк | **OK** | Записати | Закрити

Рис. Е.8. Переміщення товарів

Інвентаризація товарів на складі: Інвентаризація товарів на складі Д000000002 від 29.12.2008 19:10:03

Операція: Ді

Номер: Д000000002 від: 29.12.2008 19:10:03 Склад: Головний склад

Організація: Добро Виповідальна особа:

Товари: Додатково

№	Номенклатура	Рознок	Видилена	Кількість	Од.	К.	Облік. кількість	Ціна	Сума	Облік. сума
1	Куртка ватяна	1531	-3	94,000	шт	1,000	97,000	200,00	18 800,00	19 400,00
2	Черевичи	1531	-2	95,000	пар	1,000	97,000	100,00	9 500,00	9 700,00
3	Дриль електричний	1531	0	49,000	шт	1,000	49,000	850,00	41 650,00	41 650,00
4	Шруповертач	1531	0	44,000	шт	1,000	44,000	900,00	39 600,00	39 600,00
5	Дощка	201	0	49,600	шт	1,000	49,600	1,25	62,00	62,00
6	Запчастини для лопати	201	0	10,000	шт	1,000	10,000	10,38	103,80	103,80
7	Лак декоративний	201	0	22,000	кг	1,000	22,000	2,46	54,17	54,17
8	Лоза верби прутоподібної	201	-40	27 860,000	шт	1,000	27 900,000	0,02	557,20	529,67

Сума, грн: 277 893,96  
Сума за обліком, грн: 278 666,42

Відповідальний: Абдулов Юрій Володимирович

Коментар:

Акт інвентаризації товарів на складі | Друк | **OK** | Записати | Закрити

Рис. Е.9. Інвентаризація товарів на складі

Списання товарів: Товари, продукція. Проведений

Операція: Ді

Номер: Д000000004 від: 30.12.2008 16:00:00 Вибразити в:  под. обліку

Організація: Добро Склад: Головний склад

Інвентаризація: Інвентаризація товарів на складі Підстава:

Товари (3 поз.) Тара (0 поз.) Рахунки Податковий облік Додатково

№	Номенклатура	Кількість	Од.	К.
1	Лоза верби прутоподібної	40,000	шт	1,000
2	Куртка ватяна	3,000	шт	1,000
3	Черевичи	2,000	пар	1,000

Відповідальний: Абдулов Юрій Володимирович

Коментар:

Акт списання товарів | Друк | **OK** | Записати | Закрити

ис. Е.10. Реалізація товарів і послуг

Головна книга [Січень 2009 р. - Грудень 2011 р.] ТОВ "Добро"

Ді - Сформувати Заголовок Настройка...

Період з: 01.01.2009 по: 31.12.2011 Організація: Добро

**ТОВ "Добро"**

**Головна книга**  
Період: Січень 2009 р. - Грудень 2011 р.

Головна книга. Рахунок 00 "Допоміжний рахунок"

	Початкове сальдо дебет	Початкове сальдо кредит	Оборот по дебету	Оборот по кредиту	Сальдо дебет	Сальдо кредит
<b>Всього</b>		2 980 900,06				2 980 900,06

Головна книга. Рахунок 1 "Необоротні активи"

	Початкове сальдо дебет	Початкове сальдо кредит	Оборот по дебету	Оборот по кредиту	Сальдо дебет	Сальдо кредит
<b>Всього</b>	15 202 760,13				15 202 760,13	

Головна книга. Рахунок 10 "Основні засоби"

	Початкове сальдо дебет	Початкове сальдо кредит	Оборот по дебету	Оборот по кредиту	Сальдо дебет	Сальдо кредит
<b>Всього</b>	18 099 606,04				18 099 606,04	

Рис. Е.11. Сформований звіт

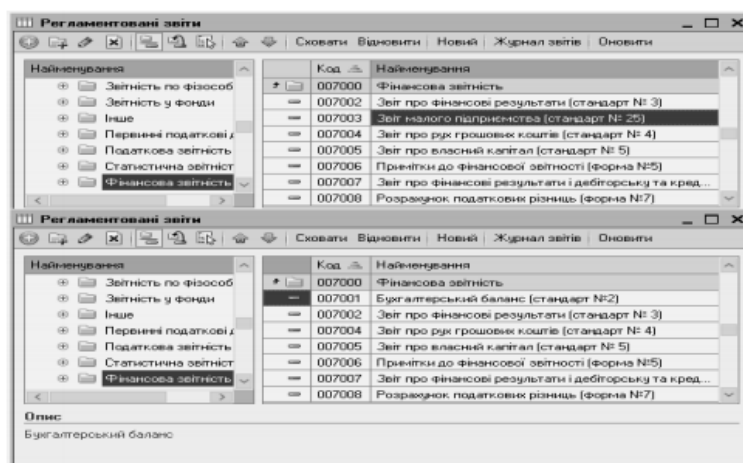


Рис. Е.12. Керування списком звітів

Баланс (на 31 грудня 2011 р.) \*

Заповнити Очистити Настроювання Розширення Розширити поле бланку

Одиниця виміру: у тисячах гривень точність: 0 Організація: Добро

Дата підпису: 11.12.2011

Додаток до Положення (стандарту) бухгалтерського обліку 2 "Баланс"

Підприємство ТОВ "Добро" Дата (рік, місяць, число) 2012 | 01 | 01

Територія за ЄДРПОУ 87009943

Організаційно-правова форма господарювання за КОАТУУ 73492

Орган державного управління за КОПФГ 45862

Вид економічної діяльності за КВЕД 77.77.7

Одиниця виміру: тис. грн. Контрольна сума

Адреса 04214, Київ, М. Науменко, будинок № 13

**БАЛАНС**  
на 31 грудня 2011 р.

Форма №1 за ДКУД 1801001

АКТИВ	Код рядка	На початок звітного періоду	На кінець звітного періоду
	1	2	4

0.00

Коментарій:

Вивантажити в формат ДПАУ (в файл \*.xml) Друк ОК Закрити

Рис. Е.13. Діалог управління заповненням і друкуванням поточного звіту

**Додаток Ж**

**Освітньо-професійна програма «Облік, оподаткування і правове  
забезпечення підприємництва» Другого рівня вищої освіти  
за спеціальністю 071 «Облік і оподаткування» галузі знань 07 «Управління  
та адміністрування»  
Кваліфікація: Магістр з обліку і оподаткування**

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ОСВІТНЬО – ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА  
«Облік, оподаткування і правове забезпечення підприємництва»  
Другого рівня вищої освіти  
за спеціальністю 071 «Облік і оподаткування»  
галузі знань 07 «Управління та адміністрування»  
Кваліфікація: Магістр з обліку і оподаткування**

# 1. Профіль освітньої програми зі спеціальності " Облік і оподаткування "

<b>1 – Загальна інформація</b>	
<b>Повна назва вищого навчального закладу та структурного підрозділу</b>	Тернопільський національний економічний університет Кафедра обліку у виробничій сфері
<b>Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу</b>	Другий рівень вищої освіти Магістр з обліку і оподаткування
<b>Офіційна назва освітньої програми</b>	Облік, оподаткування і правове забезпечення підприємництва
<b>Тип диплому та обсяг освітньої програми</b>	Диплом магістра, одиничний, 90 кредитів ЄКТС, термін навчання 1,5 роки
<b>Наявність акредитації</b>	Сертифікат серія НД-IV №2048343 від 07.05.2009р. термін дії до 01.07.2019р.
<b>Цикл/рівень</b>	НРК України – 7 рівень, FQ-EHEA – другий цикл, EQF-LLL – 7 рівень
<b>Передумови</b>	Наявність ступеня бакалавра або ступеня спеціаліста
<b>Мова(и) викладання</b>	Українська
<b>Термін дії освітньої програми</b>	1,4 роки
<b>Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми</b>	<a href="http://www.tneu.edu.ua/">http://www.tneu.edu.ua/</a>
<b>2 – Мета освітньої програми</b>	
Підготовка магістрів за спеціальністю 071 «Облік і оподаткування», здатних розв'язувати складні завдання і проблеми у сфері професійної, педагогічної діяльності та у процесі досліджень з обліку, аналізу, контролю, аудиту, оподаткування, що характеризуються невизначеністю умов і вимог.	
<b>3 - Характеристика освітньої програми</b>	
<b>Предметна область (галузь знань, спеціальність)</b>	<p>07 «Управління та адміністрування» 071 «Облік і оподаткування»</p> <p>Блок обов'язкових дисциплін циклу загальної підготовки (11,%), блок обов'язкових дисциплін циклу професійної підготовки (58,9%), блок вибіркових дисциплін (30%).</p> <p>- <i>об'єктом вивчення</i> є організаційна, управлінська, економічна, контрольно-аналітична, консультаційна діяльність суб'єктів господарювання та установ державного сектору, науково-дослідна і педагогічна діяльність у сфері обліку, аудиту та оподаткування;</p> <p>- <i>цілі навчання</i> - підготовка магістрів за спеціальністю 071 «Облік і оподаткування», здатних розв'язувати складні завдання і проблеми у сфері професійної, педагогічної діяльності та у процесі досліджень з обліку, аналізу, контролю, аудиту, оподаткування, що характеризуються невизначеністю умов і вимог;</p> <p>- <i>теоретичний зміст предметної області</i> полягає у поглибленому вивченні досягнень світової науки, практики, культури та професійної етики, сучасній методології досліджень та педагогічної діяльності для вивчення соціально-економічних явищ, процесів, проблем під час розроблення концепції та стратегії обліку, аудиту, оподаткування, формування звітності</p>

	<p>відповідно до вимог національних та міжнародних стандартів та обліково-аналітичної інформації в системі управління;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>методи, методики та технології</i>: загальнонаукові та спеціальні методи під час досліджень закономірностей функціонування сучасної економіки на макро- і мікрорівні, економіко-математичні методи для вирішення економічних проблем і завдань управління та інноваційні методи, методики, технології організації обліку, контролю, аудиту, аналізу та оподаткування;</li> <li>- <i>інструменти та обладнання</i>: прогресивні інформаційні системи і технології, методичний інструментарій для організації та моделювання обліку, аналізу, контролю, аудиту, оподаткування.</li> </ul>
<b>Орієнтація освітньої програми</b>	<p>Відповідно до МСКО освітня програма є освітньо-професійною та містить як професійну, так і наукову складову.</p> <p>Професійна орієнтація забезпечується сукупністю обов'язкових та вибіркових компонент освітньої програми для формування інтегральних, загальних та фахових компетентностей за профілем спеціальності. Враховує діючі вимоги до вирішення практичних завдань шляхом ув'язки програми підготовки з сучасними всесвітньо відомими сертифікаційними програмами бухгалтерів (ACCA, CAP).</p> <p>Наукова складова забезпечується системою освітніх компонентів, орієнтованих на наукові дослідження у галузі обліку, аналізу, аудиту, оподаткування (Методологія наукових досліджень і викладання облікових дисциплін, міждисциплінарна курсова робота, дипломна робота тощо)</p>
<b>Основний фокус освітньої програми</b>	<p>Загальна базова. Основа програми полягає в акцентуванні уваги на здобутті знань з обліку і оподаткування, що передбачає професійну зайнятість, а також можливість подальшої освіти й кар'єрного зростання (здобуття наукового ступеня доктора філософії (Ph.d) чи проведення досліджень за різними науковими програмами економічного профілю).</p> <p>Спеціальна освіта за програмою «Облік, оподаткування і правове забезпечення підприємництва» передбачає надання поглиблених знань фундаментальних основ теорії, методології та практики бухгалтерського обліку, оподаткування й правового забезпечення підприємництва, що використовуються щодо цих напрямів, поглиблені знання основних положень податкового законодавства й володіння методикою і технікою розрахунків основних податків, формування різного роду звітності, розуміння необхідності дотримання етичних норм та технічних стандартів при виконанні професійних обов'язків.</p> <p><i>Ключові слова</i>: облік, оподаткування, правове забезпечення, підприємництво, управління, адміністрування, планування, податкові ризики, аналіз, аудит, інформаційні технології тощо.</p>
<b>Особливості програми</b>	<p>Дозволяє випускникам брати участь в екзаменаційній програмі сертифікації професійних бухгалтерів за рівнями CAP, CPA; можливість дистанційного навчання освітнього процесу THEU; виконується в активному дослідницькому середовищі.</p>
<b>4 – Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання</b>	
<b>Придатність до працевлаштування</b>	<p>За результатами освітньої програми випускники є придатними до працевлаштування за такими видами економічної діяльності відповідно до КВЕД 2017:</p> <p>Секція К «Фінансова та страхова діяльність», розділ 65. «Страховання, перестраховання та недержавне пенсійне забезпечення, крім обов'язкового соціального страхування:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- група 65.1 «Страховання».</li> </ul>



	<p>Секція L «Операції з нерухомим майном», розділ 68 «Операції з нерухомим майном»:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- група 68.1 «Купівля та продаж власного нерухомого майна»;</li> <li>- група 68.2 «Надання в оренду й експлуатацію власного чи орендованого майна»;</li> <li>- група 68.3 «Операції з нерухомим майном за винагороду або на основі контракту».</li> </ul> <p>Секція M «Професійна, наукова та технічна діяльність», розділ 69 «Діяльність у сферах права та бухгалтерського обліку»:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- група 69.1 «Діяльність у сфері права»;</li> <li>- група 69.2 «Діяльність у сфері бухгалтерського обліку й аудиту, консультування з питань оподаткування».</li> </ul> <p>розділ 70 «Діяльність головних управлінь (хед-офісів); консультування з питань керування»:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- група 70.1 «Діяльність головних управлінь (хед-офісів);</li> <li>- група 70.2 «Консультування з питань керування».</li> </ul> <p>розділ 72 «Наукові дослідження та розробки»:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- група 72.2 «Дослідження й експериментальні розробки у сфері суспільних та гуманітарних наук»;</li> </ul> <p>розділ 74 «Інша професійна, наукова та технічна діяльність»:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- група 74.9 «Інша професійна, наукова та технічна діяльність, н.в.і.у».</li> </ul> <p>Секція S «Надання інших видів послуг», розділ 94 Діяльність громадських організацій»:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- група 94.1 «Діяльність організацій промисловців і підприємців, професійних організацій»;</li> <li>- група 94.2 «Діяльність професійних спілок».</li> </ul> <p>За результатами освітньої програми випускники можуть виконувати такі професійні роботи та обіймати такі посади відповідно до національного класифікатора України «Класифікатор професій» ДК 003:2010:</p> <p>1231. Керівники фінансових, бухгалтерських, економічних, юридичних та адміністративних підрозділів та інші керівники (головний бухгалтер, головний економіст, головний касир, головний ревізор, директор з економіки, фінансовий директор, завідувач каси, завідувач цехової бухгалтерії, начальник контрольно-ревізійного відділу, начальник фінансового відділу, начальник централізованої бухгалтерії).</p> <p>13. Керівники малих підприємств без апарату управління (керівник малого підприємства).</p> <p>1475. Менеджери (управителі) з права, бухгалтерського обліку, досліджень ринку, вивчення суспільної думки, консультацій з питань комерційної діяльності та управління (менеджер (управитель) з бухгалтерського обліку).</p> <p>1479. Менеджери (управителі) з надання інших послуг юридичним особам (менеджер) управитель з організації консультативних послуг).</p> <p>23. Викладачі (асистент, викладач навчального закладу).</p> <p>2411. Професіонали в галузі аудиту та бухгалтерського обліку.</p> <p>2411.1 Наукові співробітники (аудит, бухгалтерський облік) (молодший науковий співробітник, науковий співробітник, науковий співробітник-консультант).</p> <p>2411.2 Аудитори та кваліфіковані бухгалтери (аудитор, бухгалтер-експерт, бухгалтер-ревізор, консультант з податків і зборів, експерт з регулювання соціально-трудових відносин, експерт з соціальної відповідальності).</p> <p>2419. Професіонали у сфері державної служби, маркетингу, ефективності господарської діяльності, раціоналізації виробництва,</p>
--	---

	інтелектуальної власності та інноваційної діяльності . 2419.3 Професіонали державної служби (державний аудитор, державний експерт, судовий експерт, спеціаліст-бухгалтер). 2429. Інші професіонали в галузі правознавства (експерт, судовий експерт). 2441. Професіонали в галузі економіки . 2441.2. Економісти (економіст з бухгалтерського обліку та аналізу господарської діяльності; економіст з податків і зборів, консультант з економічних питань, член ревізійної комісії).
<b>Подальше навчання</b>	Продовження навчання на третьому освітньому рівні
<b>5 – Викладання та оцінювання</b>	
<b>Викладання та навчання</b>	Основними підходами, методами та технологіями освітньої програми є: інноваційні методики викладання, мультимедійна та комп'ютерна техніка, сучасне навчальне обладнання, спеціалізоване програмне забезпечення; самонавчання, проблемно-орієнтоване навчання, виконання комплексного практичного індивідуального завдання, проведення тренінгів (у т. ч. тренінгу зі спеціальності), проходження переддипломної практики тощо.
<b>Оцінювання</b>	Модульний контроль, заліки, усні та письмові екзамени, есе, міждисциплінарна курсова робота, звіт про проходження переддипломної практики, дипломна (магістерська) робота тощо.
<b>6 – Програмні компетентності</b>	
<b>Інтегральна компетентність</b>	Здатність розв'язувати складні завдання і проблеми у сфері професійної діяльності з обліку, аналізу, контролю, аудиту, оподаткування та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог
<b>Загальні компетентності (ЗК)</b>	<p>ЗК 1. Здатність розвивати та підвищувати свій загальнокультурний і професійний рівень, самостійно освоювати нові методи роботи та знання щодо комплексного бачення сучасних проблем економіки та управління.</p> <p>ЗК 2. Здатність вільно володіти іноземною мовою як засобом професійного спілкування, інструментом підвищення свого професійного та особистісного рівня.</p> <p>ЗК 3. Здатність проводити науково-дослідну, аналітичну та інноваційну діяльність з метою отримання нових знань та їх використання для експертної оцінки господарських ситуацій і прийняття управлінських рішень.</p> <p>ЗК 4. Здатність працювати самостійно і в команді з використанням креативних підходів, налагоджувати комунікаційні зв'язки та міжособистісні взаємодії під час вирішення поставлених завдань, а також здатність до розширення профілю своєї професійної діяльності.</p> <p>ЗК 5. Здатність здійснювати педагогічну діяльність з використанням інноваційних освітніх технологій.</p> <p>ЗК 6. Здатність бути критичним та самокритичним, нести відповідальність за наслідки прийнятих організаційно-управлінських рішень.</p> <p>ЗК 7. Здатність володіти інструментальними засобами дослідження, отримання, зберігання, обробки обліково-аналітичної інформації та застосовувати їх під час вирішення поставлених завдань.</p> <p>ЗК 8. Здатність застосовувати навички публічних ділових і наукових комунікацій з використанням інформаційних технологій задля вирішення поставлених завдань.</p>

<p><b>Фахові компетентності спеціальності (ФК)</b></p>	<p>ФК 1. Здатність формувати та використовувати облікову інформацію для прийняття обґрунтованих управлінських рішень на всіх рівнях управління підприємством в цілях підвищення ефективності, результативності та соціальної відповідальності бізнесу.</p> <p>ФК 2. Здатність організовувати обліковий процес та регламентувати діяльність його виконавців у відповідності з вимогами менеджменту підприємства.</p> <p>ФК 3. Здатність застосовувати теоретичні, методичні і практичні підходи щодо організації обліку, контролю, планування та оптимізації податкових розрахунків.</p> <p>ФК 4. Вміння формувати фінансову звітність за міжнародними стандартами, інтерпретувати, оприлюднювати й використовувати відповідну інформацію для прийняття управлінських рішень.</p> <p>ФК 5. Здатність застосовувати методи і методики аналітичного забезпечення сучасних систем менеджменту з урахуванням стратегії розвитку підприємства в умовах невизначеності, ризику та/або асиметричності інформації.</p> <p>ФК 6. Здатність використовувати міжнародні стандарти контролю якості, аудиту, огляду, іншого надання впевненості та супутніх послуг з дотриманням вимог професійної етики в процесі практичної діяльності.</p> <p>ФК 7. Здатність формувати завдання, удосконалювати методики та впроваджувати сучасні методи фінансового та управлінського обліку, аналізу, аудиту і оподаткування у відповідності зі стратегічними цілями підприємства</p> <p>ФК 8. Здатність виконувати адміністративно-управлінські функції у сфері діяльності суб'єктів господарювання, органів державного сектору.</p> <p>ФК 9. Здатність здійснювати діяльність з консультування власників, менеджменту підприємства та інших користувачів інформації у сфері обліку, аналізу, контролю, аудиту, оподаткування.</p> <p>ФК 10. Здатність проводити наукові дослідження з метою вирішення актуальних завдань теорії, методики, організації та практики обліку, аудиту, аналізу, контролю, оподаткування, оприлюднювати їх результати.</p> <p>ФК 11. Здатність здійснювати електронний документообіг та використовувати інформаційні системи і комп'ютерні технології для рішення практичних завдань в галузі практичної діяльності.</p> <p>ФК 12. Здатність проводити оцінку інвестицій та інновацій та визначати напрями та джерела їхнього фінансового забезпечення;</p> <p>ФК 13. Вміння аналізувати інвестиційну привабливість підприємств та визначати оптимальний варіант інвестиційного проекту на основі порівняльного та коефіцієнтного аналізу звітності.</p> <p>ФК 14. Здатність застосовувати новітні технології та методи формування облікової інформації за стадіями облікового процесу з метою управління фінансово-економічною безпекою підприємства.</p> <p>ФК 15. Здатність визначати ризики порушення фінансово-економічної безпеки за певними господарськими операціями і процесами.</p> <p>ФК 16. Здатність виконувати роботи з формування та подання звітності автоматизованим способом.</p> <p>ФК 17. Здатність складати внутрішню звітність за допомогою бухгалтерського програмного забезпечення.</p> <p>ФК 18. Вміння використовувати облікову інформацію для аналізу, контролю та прогнозування, прийняття оперативних й стратегічних рішень у сфері управління підприємствами та корпораціями.</p> <p>ФК 19. Здатність застосовувати отримані нові знання й практичні</p>
--	---

	<p>пропозиції для розв'язання комплексних проблем у сфері професійної діяльності облікового працівника, аналітика, аудитора, адаптувати їх до умов змінного середовища;</p> <p>ФК 20. Здатність здійснювати діагностичні процедури ведення обліку з моменту первинної реєстрації підприємства до ліквідації (припинення діяльності) за власним бажанням та у примусовому порядку.</p> <p>ФК 21. Здатність планувати стратегічні рішення з питань основної та фінансової діяльності підприємства.</p> <p>ФК 22. Здатність здійснювати коригування показників звітності.</p>
<b>7 – Програмні результати навчання</b>	
	<p>ПРН 1. Знати теорію, методiku і практику формування облікової інформації за стадіями облікового процесу і контролю для сучасних і потенційних потреб управління суб'єктами господарювання з урахуванням професійного судження;</p> <p>ПРН 2. Спілкуватися іноземною мовою усно і письмово з наукових питань для підвищення свого фахового та особистісного рівня;</p> <p>ПРН 3. Уміти організувати, розвивати, моделювати системи обліку і координувати діяльність облікового персоналу з урахуванням потреб менеджменту суб'єктів господарювання;</p> <p>ПРН 4. Володіти інноваційними технологіями, обґрунтовувати вибір та пояснювати застосування нової методики підготовки і надання облікової інформації для потреб управління суб'єктом господарювання;</p> <p>ПРН 5. Визначати інформаційні потреби користувачів облікової інформації в управлінні підприємством, надавати консультації управлінському персоналу суб'єкта господарювання щодо облікової інформації;</p> <p>ПРН 6. Розробляти внутрішньофірмові стандарти і форми управлінської та іншої звітності суб'єктів господарювання;</p> <p>ПРН 7. Обґрунтовувати вибір оптимальної системи оподаткування діяльності суб'єкта господарювання на підставі діючого податкового законодавства;</p> <p>ПРН 8. Формувати фінансову звітність за національними та міжнародними стандартами для суб'єктів господарювання на корпоративному рівні, оприлюднювати й використовувати відповідну інформацію для прийняття управлінських рішень.</p> <p>ПРН 9. Визначати поточний і майбутній фінансовий стан суб'єкта господарювання, його фінансові результати, грошові потоки, використовуючи сучасні техніки аналізу.</p> <p>ПРН 10. Ідентифікувати та здійснювати аналіз внутрішніх та зовнішніх чинників, що мають вплив на стратегію діяльності суб'єктів господарювання та визначають їх економічну поведінку.</p> <p>ПРН 11. Аналізувати фінансові та нефінансові дані для формування релевантної інформації в цілях прийняття управлінських рішень.</p> <p>ПРН 12. Знати теоретичні, методичні та практичні положення контрольного процесу, розробляти та оцінювати ефективність системи контролю суб'єктів господарювання.</p> <p>ПРН 13. Обґрунтовувати інноваційні підходи до інформаційного забезпечення системи контролю використання ресурсного потенціалу суб'єктів господарювання та органів</p>

	<p>державного сектору з урахуванням стратегії розвитку бізнесу.</p> <p>ПРН 14. Знати міжнародні стандарти контролю якості, аудиту, огляду, іншого надання впевненості та супутні послуги з дотриманням вимог професійної етики.</p> <p>ПРН 15. Обґрунтовувати вибір і порядок застосування управлінських інформаційних технологій для обліку, аналізу, аудиту та оподаткування в системі прийняття управлінських рішень з метою їх оптимізації.</p> <p>ПРН 16. Застосовувати наукові методи досліджень у сфері обліку, аудиту, аналізу, контролю та оподаткування та імплементувати їх у професійну діяльність та господарську практику.</p> <p>ПРН 17. Здійснювати публічні ділові і наукові комунікації задля вирішення комунікативних завдань державною та іноземними мовами.</p> <p>ПРН 18. Обґрунтовувати порядок реалізації адміністративно-управлінських функцій у сфері діяльності суб'єктів господарювання, органів державного сектору.</p> <p>ПРН 19. Готувати й обґрунтовувати висновки задля консультування власників, менеджменту суб'єкта господарювання та інших користувачів інформації у сфері обліку, аналізу, контролю, аудиту, оподаткування.</p> <p>ПРН 20. Використовувати загальноприйняті норми поведінки і моралі в міжособистісних відносинах, професійній і науковій діяльності та підтримувати врівноважені стосунки з членами колективу (команди), споживачами, контрагентами, контактними аудиторіями.</p> <p>ПРН 21. Вміти проектувати, планувати і проводити пошукові і розвідувальні роботи, здійснювати їх інформаційне, методичне, матеріальне, фінансове та кадрове забезпечення.</p> <p>ПРН 22. Вміти використовувати базові принципи при оподаткуванні операцій, пов'язаних з інвестиційно-інноваційною діяльністю.</p> <p>ПРН 23. Вміти практично використовувати норми законодавчих актів для повного та достовірного відображення облікової інформації у здійсненні підприємницької діяльності.</p> <p>ПРН 24. Вміти визначати шляхи поліпшення якості облікової інформації та технології ведення бухгалтерського обліку в системі управління фінансово-економічною безпекою підприємства</p> <p>ПРН 25. Вміти виконувати облікові і аналітичні роботи автоматизованим способом.</p> <p>ПРН 26. Вміти визначати податкові наслідки здійснення операцій суб'єктами господарювання.</p> <p>ПРН 27. Вміти виконувати роботи з формування та подання звітності автоматизованим способом.</p>
<b>8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми</b>	
<b>Кадрове забезпечення</b>	<p>Фазова підготовка магістрів освітньої програми «Облік, оподаткування і правове забезпечення підприємництва» за спеціальністю 071 «Облік і оподаткування» забезпечується кафедрою обліку у виробничій сфері. Професорсько-викладацький колектив кафедри нараховує 23 особи, з них 2</p>

	<p>доктори економічних наук, професори; 1 кандидат економічних наук, професор; 10 кандидатів економічних наук, доцентів; 9 кандидатів економічних наук; 1 викладач.</p> <p>Кваліфікація професорсько-викладацького складу відповідає профілю кафедри і навчальним дисциплінам для освітньої програми «Облік, оподаткування і правове забезпечення підприємництва» за спеціальністю 071 «Облік і оподаткування». Усі науково-педагогічні працівники кафедри, котрі читають лекції, мають наукові ступені та вчені звання (100%).</p>
<b>Матеріально-технічне забезпечення</b>	Освітній процес здійснюється в спеціально обладнаних аудиторіях та лабораторіях, які відповідають санітарно-технічним нормам і оснащених сучасним навчальним обладнанням, мультимедійною, комп'ютерною технікою та спеціалізованим програмним забезпеченням, з можливістю постійного доступу до мережі Internet та внутрішньої мережі ТНЕУ.
<b>Інформаційне та навчально-методичне забезпечення</b>	Освітня програма забезпечена навчально-методичними комплексами за всіма освітніми компонентами (робочими програмами, опорними конспектами лекцій, інструктивно-методичними матеріалами для проведення практичних занять, самостійної та індивідуальної роботи студентів, тренінгів, завдань для поточного та підсумкового оцінювання знань, підготовки курсових робіт, проходження переддипломної практики, підготовки дипломної роботи тощо). Начально-методичні комплекси також є доступними в інформаційно-пошукових сервісах електронної бібліотеки ТНЕУ.
<b>8 – Академічна мобільність</b>	
<b>Національна кредитна мобільність</b>	Відповідно до угод ТНЕУ
<b>Міжнародна кредитна мобільність</b>	Відповідно до угод ТНЕУ та угод про міжнародну академічну мобільність (Еразмус+ K1)
<b>Навчання іноземних здобувачів вищої освіти</b>	Відповідно до угод ТНЕУ

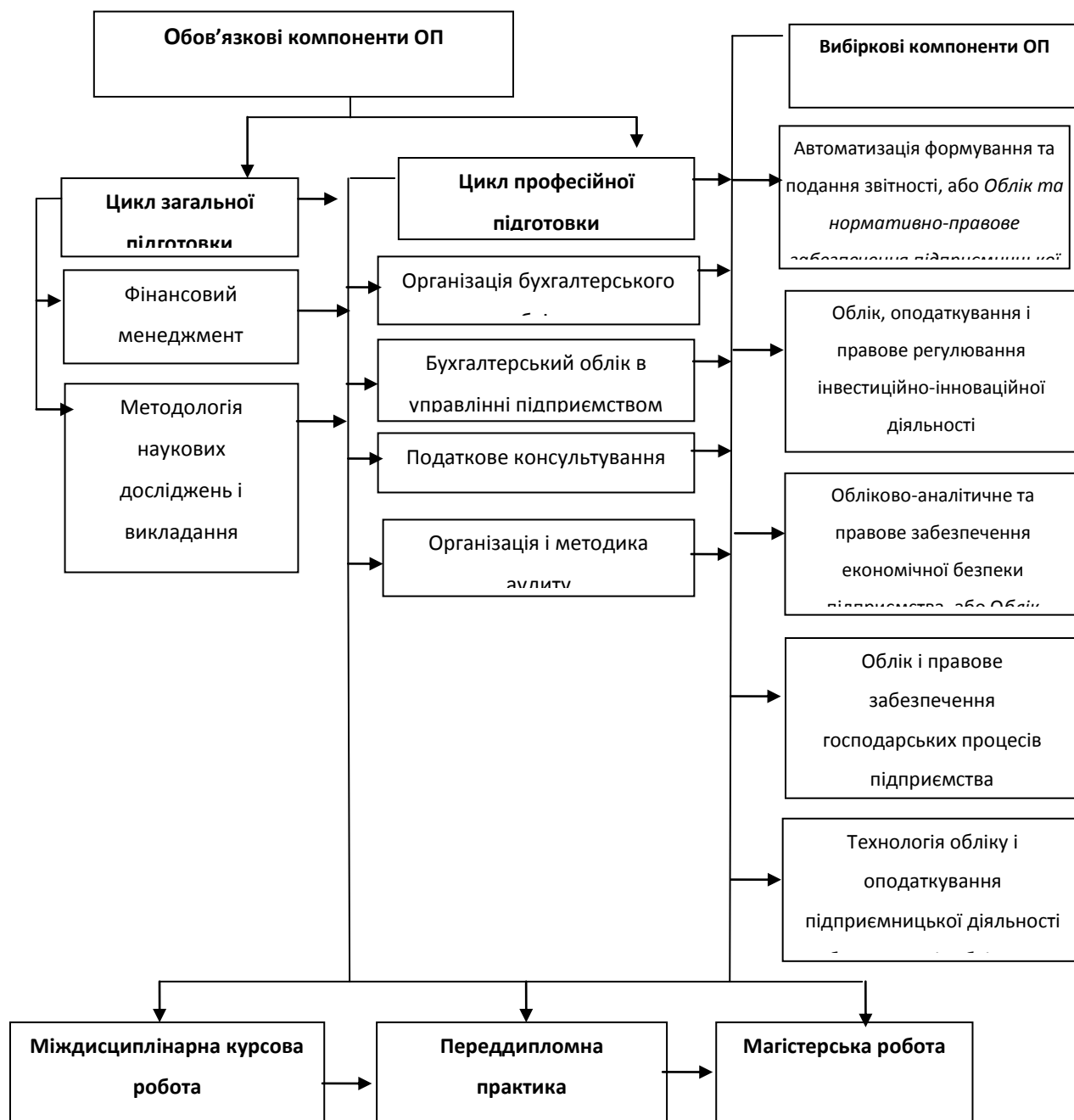
## 2. Перелік компонент освітньо-професійної/наукової програми та їх логічна послідовність

### 2.1. Перелік компонент ОП

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумк. контролю
1	2	3	4
<b>Обов'язкові компоненти ОП</b>			
ОК 1.	Фінансовий менеджмент	5	Екзамен
ОК 2.	Методологія наукових досліджень і викладання облікових дисциплін	5	Екзамен
ОК 3.	Організація і методика аудиту	5	Екзамен
ОК 4.	Організація бухгалтерського обліку	5	Екзамен
ОК 5.	Бухгалтерський облік в управлінні підприємством	5	Екзамен
ОК 6.	Податкове консультування	5	Залік
ОК 7.	Міждисциплінарна курсова робота	3	
ОК 8.	Переддипломна практика ( включаючи тренінг зі спеціальності)	14	

ОК 9.	Підготовка магістерської роботи	16	
<b>Загальний обсяг обов'язкових компонент:</b>		<b>63</b>	
<b>Вибіркові компоненти ОП «Облік, оподаткування і правове забезпечення підприємництва»</b>			
<i>Вибірковий блок 1 (за наявності)</i>			
ВБ 1.1.	Облік, оподаткування і правове регулювання інвестиційно-інноваційної діяльності	5	Екзамен
	Стратегічний управлінський облік		
ВБ 1.2.	Обліково-аналітичне та правове забезпечення економічної безпеки підприємства	5	Екзамен
	Облік промислового виробництва		
ВБ 1.3.	Облік і правове забезпечення господарських процесів підприємства	6	Екзамен
	Соціальна відповідальність		
ВБ 1.4.	Технологія обліку і оподаткування підприємницької діяльності	6	Екзамен
	Технологія облікового процесу		
ВБ 1.5.	Автоматизація формування та подання звітності	5	Екзамен
	Облік та нормативно-правове забезпечення підприємницької діяльності		
<b>Загальний обсяг вибірових компонент:</b>		<b>27</b>	
<b>ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ</b>		<b>90</b>	

## 2.2. Структурно-логічна схема ОП





### Додаток 3

#### Список публікацій здобувача

*Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації*

*Публікації у наукових фахових виданнях України*

1. Васаженко Н. О. Використання міжпредметних зв'язків в процесі формування професійної компетентності фахівців економічного спрямування / Н. О. Васаженко // Наукові записки. – Вип. 8. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Ч. 1. – Кіровоград : РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2015. – С. 163-166.

2. Васаженко Н. О. Формування інформаційної компетентності фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Наукові записки. – Вип. 8. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Ч. 2. – Кіровоград : РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2015. – С. 9-15.

3. Васаженко Н. О. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей / Н. О. Васаженко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 43. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 182-187.

4. Васаженко Н. О. Практичні аспекти використання інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред.: М. Т. Мартинюк]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – Вип. 2. – Ч. 2. – С. 60-67.

5. Васаженко Н. О. Використання інтернет-технологій в процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців-економістів / Н. О. Васаженко // Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. – Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Вип. 44. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – С. 37-40.

6. Васаженко Н. О. Застосування інноваційних технологій в процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців економічних

спеціальностей / Н. О. Васаженко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2016. – № 2. – С. 109-119.

*Статті в іноземних наукових періодичних виданнях*

7. Vasazhenko N. A. Practical aspects of the formation of basic competencies of accountants with accounting and administration in higher educational staff / N. A. Vasazhenko // The scientific heritage. – Budapest, 2017. – Vol. 2. – № 14 (14). – С. 32-37.

*Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

8. Васаженко Н. О. Навчання майбутніх спеціалістів з обліку та адміністрування в контексті компетентнісного підходу з використанням електронних освітніх ресурсів / Н. О. Васаженко // Педагогіка безпеки. Міжнародний науковий журнал. – 2016. – № 1. – С. 20-32.

9. Кобилянський О. В. Практичні аспекти формування професійної компетентності бакалаврів економічного спрямування у процесі вивчення безпеки життєдіяльності / О. В. Кобилянський, І. М. Кобилянська, Н. О. Васаженко // Сб. науч. трудов по матер. по межд. науч.-практ. конф. «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании '2009». – Т. 18. Педагогика, психология и социология. – Одесса : Черноморье, 2009. – С. 81-83.

10. Кобилянський О. В. Формування професійної компетентності фахівців економічного спрямування з безпеки життєдіяльності / О. В. Кобилянський, І. М. Кобилянська, Н. О. Васаженко // Сб. науч. труд. по материал. науч.-практ. конф. «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании '2010». – Т. 26. Педагогика, психология и социология. – Одесса : Черноморье, 2010. – С. 25-27.

11. Кобилянський О. В. Методичні передумови формування культури безпеки життєдіяльності у фахівців економічного спрямування / О. В. Кобилянський, І. М. Кобилянська, Н. О. Васаженко // Сб. науч. труд. по материал. науч.-практ. конф. «Современные направления теоретических и прикладных исследований '2011». – Т. 24. Педагогика, психология и социология. – Одесса : Черноморье, 2011. – С. 46-48.

12. Васаженко Н. О. Реалізація міжпредметних зв'язків в процесі формування професійної компетентності фахівців економічного спрямування / Н. О. Васаженко // Сучасні тенденції навчання фізики у загальноосвітній та вищій школі: [матер. II Міжнарод. наук.-практ. Інтернет – конф., присвяч. 120-річчю від дня народження І. Є. Тамма]. – Кіровоград : РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2015. – С. 10-13.

13. Васаженко Н. О. Формування професійної компетентності студентів-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Гуманітарний корпус: [збірник наук. статей з актуальних проблем філософії, психології, педагогіки та історії]. – Вип. 5. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – С. 24-28.

14. Васаженко Н. О. Практичні аспекти формування інформаційної компетентності фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Наукова діяльність , як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2015): матер. Всеукр. наук.-практ. конф.; у 2-х томах. – Суми : ВВП «Мрія», 2015. – Т. I. – С. 19-23.

15. Васаженко Н. О. Практичні аспекти формування професійної компетентності фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ\*плюс – 2015»: матер. II Міжнар. науково-метод. конф.: у 3 ч. – Ч. 3. – Суми : ВВП «Мрія», 2015. – С. 13-15.

16. Васаженко Н. О. Проблеми формування інформаційної компетентності фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень : зб. наук. пр. – Вип. 4(7) ; ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 3-6.

17. Васаженко Н.О. Використання інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх фахівців-економістів у вищих навчальних закладах / Н. О. Васаженко // Дидактика Яна Амоса Коменського : від минулого до сьогодення : матер. Третьої міжнар. інтернет-конф. // FOLIA COMENIANA :

вісник Польсько-української науково-досл. лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – С. 19-23.

*Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації*

18. Мартусенко І. В. Методичні вказівки для самостійного вивчення дисципліни «Регіональна економіка» / І. В. Мартусенко, Н. О. Васаженко. – Вінниця : ВННІЕ ТНЕУ, 2016. – 60 с.

**Науково-практичні конференції:**

«Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2004, 2006, 2012);

«Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании» (Одеса, 2008, 2009, 2010):

«Научные исследования и их применение. Современное состояние и пути развития» (Одеса, 2009, 2010);

«Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте» (Одеса, 2010);

«Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2015)» (Суми, 2015);

«Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2015);

наукових конференціях Вінницького національного технічного університету (2014-2017 рр.);

Вінницького навчально-наукового інституту економіки Тернопільського національного економічного університету (2014-2017 рр.).

## Додаток С

Довідки про впровадження дисертаційного дослідження