

**ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО**

На правах рукопису

Сенча Ірина Анатоліївна

УДК: 378.12+378.14+001.8

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ
У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**Дисертація
на здобуття наукового ступеня кандидата
педагогічних наук**

**Науковий керівник:
Корнешук Вікторія Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, доцент**

Одеса – 2008 р

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. Теоретичні засади формування дослідницької культури майбутніх менеджерів	10
1.1. Сутність і функції дослідницької культури	10
1.2. Структура дослідницької культури менеджерів	29
1.3. Педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів	52
Висновки з розділу 1	65
РОЗДІЛ II. Експериментальне дослідження ефективності формування дослідницької культури майбутніх менеджерів	70
2.1. Діагностування рівнів сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів	70
2.2. Реалізація педагогічних умов формування дослідницької культури майбутніх менеджерів	107
2.2.1. Індивідуальна навчальна дослідницька програма як засіб формування дослідницької культури майбутніх менеджерів	108
2.2.2. Упровадження індивідуальної навчальної дослідницької програми у процесі фахової підготовки майбутніх менеджерів	125
2.3. Результати експериментального дослідження стану сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів	142
Висновки з розділу 2	159
ВИСНОВКИ	164
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	171
ДОДАТКИ	192

ВСТУП

Актуальність дослідження. Підготовка сучасних спеціалістів до дослідницької діяльності у професійній сфері, формування у них дослідницької культури відповідає вимогам до якості професійної освіти та є одним із шляхів реалізації положень Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, у якій наголошується на оволодінні майбутніми менеджерами методами самостійного дослідницького пошуку, аналізу і синтезу процесів та явищ, корекції професійної діяльності.

Особистість, її індивідуальність стає цінністю освіти, а її метою – гармонійний розвиток особистості, формування у неї системи цінностей, її загальної культури. Значна увага приділяється формуванню культури спеціаліста у процесі його підготовки у вищому навчальному закладі. При цьому розглядаються такі різноманітні модифікації культури, як-от: професійна (О.С.Анісімов, В.Л.Бенін, Є.В.Бондаревська, В.М.Гриньова, Н.Б.Крилова, І.В.Михайліченко, Н.Г.Ничкало, М.О.Пічкур, В.В.Радул, Т.Д.Сидоренко, С.О.Сисоєва, М.І.Скрипник, Л.Б.Соколова, Т.В.Ткаченко, Т.Д.Федірчик та ін.), інтелектуальна (І.О.Захарова, А.А.Салієв, Г.П.Шевченко, В.Я.Ястребова та ін.), інформаційна (С.Г.Антонова, В.А.Виноградова, О.С.Ільків, М.Г.Коляда, Л.В.Скворцова, В.Ф.Судина, С.В.Федорів, С.А.Христочевський та ін.) тощо.

Проте проблема формування дослідницької культури сучасних спеціалістів, зокрема майбутніх менеджерів, не була предметом спеціального педагогічного дослідження. Увага науковців щодо теоретичних і методичних засад підготовки менеджерів у вищих навчальних закладах зосереджена на визначенні особливостей її змісту, психолого-педагогічних і дидактичних умовах оволодіння професійною діяльністю, зокрема досліджено поняття наукового менеджменту і його відображення у змісті освітнього процесу (В.П.Гамаюнов, І.А.Грачанікова, Н.І.Клокар, В.І.Маслов, Г.В.Щокін та ін.); специфіку професійної підготовки менеджерів (Д.Дзвінчук, В.Денисюк,

В.О.Козаков, П.С.Перепелиця, В.В.Рибалка, В.І.Шаркунова та ін.); особливості підготовки менеджерів як управлінців-лідерів та формування у них професійно важливих особистісних якостей (М.Армстронг, Г.О.Балл, Р.А.Вебер, Р.В.Гріффін, Дж.К.Максвелл, О.Г.Романовський, Л.Л.Товажнянський, О.С.Пономарьов та ін.).

Отже, протиріччя, що існує між постійно зростаючими вимогами суспільства до дослідницької складової управлінської діяльності менеджерів і якістю їхньої фахової підготовки, яка не враховує цих вимог, відсутність науково-теоретичних розробок щодо його вирішення у теорії і практиці професійної освіти зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **„Педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконувалося відповідно теми: „Професійне становлення педагога в умовах модернізації вищої освіти” (№ 101U006953), що входить до тематичного плану наукових досліджень Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського. Автором досліджувався аспект реалізації педагогічних умов формування дослідницької культури студентів.

Тема дисертації та науковий керівник були затверджені на засіданні Вченої ради Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (протокол № 10 від 25 травня 2006 р.) та узгоджена Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 10 від 28 жовтня 2006 р.).

Мета дослідження – визначити, теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність і структуру феномена „дослідницька культура

спеціаліста”); уточнити функції дослідницької культури у професійній діяльності спеціаліста.

2. Визначити критерії, показники та рівні сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів.

3. Визначити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі, розробити методiku їх реалізації.

Об’єкт дослідження – фахова підготовка майбутніх менеджерів у вищому навчальному закладі.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки.

Гіпотеза дослідження. Формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови: усвідомлення студентами цінності дослідницької культури в контексті результатів професійної діяльності; занурення студентів в активну професійно зорієнтовану дослідницьку діяльність; реалізація професійної підготовки студентів шляхом використання логічно упорядкованої сукупності професійно зорієнтованих дослідницьких завдань.

З метою розв’язання завдань дослідження було використано комплекс **методів дослідження:** а) *теоретичних* – аналіз і порівняння філософських, психологічних, педагогічних літературних джерел з проблеми дослідження; узагальнення і синтез наукового знання щодо феноменів культури і діяльності, закономірностей існування і формування культури, особливостей дослідницької діяльності і дослідницької культури; аналіз та узагальнення філософської і педагогічної літератури вітчизняних і зарубіжних авторів, нормативної та документації ВНЗ з метою з’ясування механізмів формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки; б) *емпіричних* – анкетування і тестування з метою визначення стану сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний,

контрольний) з метою перевірки ефективності педагогічних умов формування дослідницької культури студентів у процесі фахової підготовки; якісний аналіз експериментальних даних; математико-статистичні методи (перевірка статистичних гіпотез, кореляційний аналіз) з метою обробки та узагальнення експериментальних даних.

База дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі факультету менеджменту Одеського регіонального інституту державного управління Національного університету державного управління при Президентові України; інституту економіки та менеджменту Одеської державної академії зв'язку імені О.С.Попова; факультету підготовки цивільних фахівців Одеського ордена Леніна інституту Сухопутних військ. Експериментом було охоплено 348 студентів.

Наукова новизна одержаних результатів: уперше визначено дослідницьку культуру спеціаліста як такого цілісного утворення, що формується і розвивається у процесі діяльності в певній професійно визначеній сфері та об'єктивується як сукупність норм і методів пізнання її сутності, способів реалізації та вдосконалення; науково обґрунтовано й розроблено структуру дослідницької культури спеціалістів-менеджерів у суспільній та особистісній формах існування, взаємозв'язки між формами і структурними компонентами та їх складовими, а також прояв особистісної культури у процесі дослідницької діяльності у сфері менеджменту. Визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки, а саме: усвідомлення студентами цінності дослідницької культури в контексті результатів професійної діяльності; занурення студентів в активну професійно зорієнтовану дослідницьку діяльність; реалізація професійної підготовки студентів шляхом використання логічно упорядкованої сукупності професійно зорієнтованих дослідницьких завдань. Формування дослідницької культури залежить від виконання майбутніми менеджерами індивідуальних навчальних дослідницьких програм, побудованих відповідно

до дослідницьких особистісних профілів студентів. У попередніх дослідженнях проблема формування саме дослідницької культури майбутніх менеджерів не розглядалась. Визначено критерії (суб'єктність, спрямованість та унікальність дослідницької діяльності у сфері менеджменту), показники та охарактеризовано рівні сформованості (високий, середній і низький) дослідницької культури майбутніх менеджерів. **Уточнено** функції дослідницької культури у професійній діяльності спеціаліста (креативна, сигніфікативна, імперативна, адаптивна і розвивальна). **Удосконалено** зміст дослідницького компонента професійної діяльності менеджерів щодо вироблення й прийняття раціональних рішень. **Дістали подальшого розвитку** організаційні форми індивідуальної дослідницької діяльності студентів.

Практичне значення одержаних результатів полягає: у розробці і впровадженні у процес фахової підготовки майбутніх спеціалістів сфери менеджменту методики формування дослідницької культури студентів, реалізація якої здійснювалась у межах індивідуальної дослідницької діяльності студентів шляхом побудови індивідуальних дослідницьких профілів, розв'язання низки логічно упорядкованих дослідницьких професійно зорієнтованих завдань, що утворили індивідуальні навчальні дослідницькі програми студентів із урахуванням міжпредметних зв'язків між фаховими дисциплінами. З метою надання курсу „Основи наукових досліджень” професійного спрямування до його програми були внесені зміни щодо формування у студентів уявлень про наукові дослідження у менеджменті, розкриття характерних особливостей наукових досліджень в управлінській діяльності, зокрема методи наукового обґрунтування управлінських рішень. Запропоновані в дослідженні критерії і показники сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів можуть бути використані науковцями і викладачами вищих навчальних закладів для діагностування стану її сформованості, а представлені діагностичні засоби – для контролю вивчення дисциплін „Основи наукових досліджень”,

„Методологія наукової діяльності” і т. ін. Визначені рівні сформованості дослідницької культури студентів можуть слугувати для корекції й удосконалення ступенів складності професійно зорієнтованих завдань у процесі вивчення фахових дисциплін. Упровадження експериментальної методики формування дослідницької культури майбутніх менеджерів, а також методики щодо її діагностування відбувалось у процесі фахової підготовки студентів факультету підготовки цивільних фахівців Одеського ордена Леніна інституту Сухопутних військ (акт № 117/6 від 23 травня 2007 р.), на кафедрі менеджменту Одеського державного аграрного університету (акт № 01-21/33-594 від 10 липня 2007 р.), кафедрі менеджменту Одеського національного політехнічного університету (акт № 1032/71-07 від 3 липня 2007 р.), кафедрі загальної і соціальної педагогіки та управління освітою ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” (акт № 1-118 від 16 травня 2007 р.). Запропоновані методики формування і діагностування дослідницької культури майбутніх менеджерів можуть використовуватись у процесі організації фахової підготовки спеціалістів інших галузей за умови врахування специфіки їхньої майбутньої професійної діяльності.

Достовірність висновків і результатів дослідження забезпечувалася визначеною методологією і логікою вирішуваних завдань; застосуванням методик, адекватних предмету і завданням дослідження; репрезентативністю вибірки учасників експерименту; тривалим характером дослідно-експериментальної роботи; застосуванням кількісного та якісного аналізу експериментальних даних; відповідністю зафіксованих у дослідженні емпіричних фактів до масової педагогічної практики.

Апробація й упровадження результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження доповідалися на міжнародних науково-практичних конференціях “Європейська наука XXI століття: стратегія і перспективи розвитку – 2006”, “Динаміка наукових досліджень – ‘2006” (м. Дніпропетровськ), “Научные исследования и их практическое применение.

Современное состояние и пути развития '2006", "Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании '2006", "Современные направления теоретических и прикладных исследований '2007" (м. Одеса), всеукраїнській науково-практичній конференції молодих науковців "Соціалізація молоді в умовах розбудови демократичної правової держави" (м. Одеса), науково-практичній конференції "Науковий потенціал світу – '2006" (м. Дніпропетровськ).

Публікації. Результати дослідження висвітлено у 15 публікаціях, з них 8 у фахових виданнях.

Структура дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел із 244 найменувань, 9 додатків. Загальний обсяг дисертації – 170 сторінок. У роботі вміщено 4 таблиці, 8 діаграм, 6 рисунків, які займають 12 сторінок основного тексту.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

1.1. Сутність і функції дослідницької культури

Численні дослідження з проблеми формування культури спеціаліста в процесі навчання у ВНЗ свідчать про реформування сучасної освіти, зміну її цілей і системи цінностей на засадах особистісно-орієнтованого, діяльнісного і культурологічного підходів. При цьому пріоритетним у проектуванні цілей та функцій освіти стає культурологічний підхід, що орієнтує систему освіти на рівноправний діалог з особистістю, яка здатна до культурного саморозвитку.

Сучасна професійна освіта спрямована на підготовку конкурентоспроможного спеціаліста, здатного до саморозвитку і творчого пошуку у професійній діяльності; особистості – повноцінного і повноправного члена суспільства, людини, впевненої у собі і своїх можливостях, зі стійкою системою цінностей і гнучким мисленням. Метою професійної освіти стає підготовка спеціаліста як носія загальної і професійної культури.

У науково-педагогічних дослідженнях, присвячених проблемі формування культури майбутніх фахівців у процесі навчання у ВНЗ, представлені різноманітні визначення цього поняття. Так, М.О.Пічкур вважає професійну культуру своєрідним поєднанням культури особистості з її фаховою майстерністю [147]. Професійна культура, за І.В.Михайліченком, – це „цілісна, складноієрархічна система професійної структури особистості, що складається і функціонує у взаємодії об’єктивної (мобікультурні об’єкти та реалії) та суб’єктивної (відбиток культури у свідомості) її форм” [125: 26].

М.Г.Коляда досліджував інформаційну культуру економіста і трактує

її як сукупність основних методів подання знань, даних та інформації разом із вміннями використовувати їх на практиці для прийняття і розв'язання економічних завдань [84]. За словами О.С.Ільківа, інформаційна культура – основа інноваційного потенціалу студентів [69].

А.І.Дзундза наголошує на необхідності формування соціоекономічної культури фахівців, яку визначає як „складний механізм, що, з одного боку, регулює взаємодію, а, з іншого – визначається цією взаємодією між її системоутворюючими складовими: інтелектуальним (соціоекономічним мисленням) та когнітивним (системою узагальнених соціально-економічних знань, умінь і навичок) компонентами і функціональною складовою – ціннісним компонентом” [47: 71-72].

Розглядаючи формування інтелектуальної культури у процесі навчання математики, І.О.Захарова визначає її з позицій особистісного підходу як соціально обумовлений рівень розвитку особистості у сфері інтелектуальної діяльності [62].

Необхідною частиною професійної підготовки спеціалістів сучасні педагоги-науковці вважають засвоєння досвіду спілкування, набуття знань, умінь і навичок організації та здійснення різних форм комунікативної взаємодії з людьми, тому приділяють значну увагу формуванню комунікативної культури студентів (В.В.Авдєєв, В.П.Барковський, Н.А.Побірченко, В.А.Семиченко, І.І.Тимченко, О.В.Уваркіна та ін.). Так, О.В.Уваркіна визначає комунікативну культуру особистості як сукупність відносин для взаємодії з іншими людьми у вигляді моделі ймовірної та реалізованої поведінки [203]. Комунікативна культура, за В.П.Барковським, – це духовно-практичне утворення особистості, що включає: соціальні норми і вимоги до спілкування, психологічні механізми комунікативної взаємодії з людьми та набутий досвід комунікативної діяльності [12]. І.І.Тимченко визначає комунікативну культуру як систему поглядів і дій, які служать індивіду моделлю орієнтації для задоволення потреб самореалізації та способом

досягнення цілей під час спілкування з іншими людьми [201].

Своєрідним відгуком системи освіти на екологічну ситуацію, що склалась у країні, є усвідомлення педагогами важливості формування екологічної культури майбутніх фахівців будь-якого профілю. Так, Н.В.Ясінська наголошує на необхідності покращення екологічної підготовки вчителів і визначає екологічну культуру як „своєрідне, специфічне сполучення знань та загальнолюдських рис (людяності, гуманності, совісливості, відповідальності, бережливості та ін.), що реалізуються в конкретних історичних та соціально-екологічних умовах буття людини і виявляються у ціннісному ставленні до довкілля” [237: 8]. На думку Н.П.Єфіменко, для спеціаліста технічного профілю екологічна культура є показником рівня його фахової підготовки [56].

У багатьох сучасних педагогічних дослідженнях наголошується на необхідності формування професійної культури викладача, або педагогічної культури. Так, Т.Д.Сидоренко трактує педагогічну культуру як системне динамічне утворення, що ґрунтується на загальній культурі особистості [188]. В.М.Гриньова вважає педагогічну культуру видовим поняттям духовної культури. Дослідниця визначає її як „інтегровану динамічну характеристику особистості майбутнього вчителя, відносно стійку відкриту саморегульовану систему взаємопов’язаних цінностей, що зумовлює його професійно-педагогічну діяльність гуманістичної спрямованості” [39: 11]. За словами М.І.Скрипника, педагогічна культура вчителя – це рівень його всебічної підготовки до професійної діяльності, що передбачає оволодіння досвідом педагогічної діяльності, розвиток майстерності і професійної творчості, відповідальність за справу і особистісні вчинки [190].

Т.В.Ткаченко характеризує професійно-педагогічну культуру майбутнього вчителя інтегрованим особистісним утворенням в єдності та гармонії структурних і функціональних компонентів, що забезпечує інтерес студентів до змісту навчання і підвищення рівня власної культури,

зумовлює ефективність професійної діяльності і задоволеності нею [202].

Педагогічна культура, за В.А.Лісовим, – це не тільки сукупність норм і правил, що регулюють діяльність педагога. У процесі формування професійно-педагогічної культури відбувається не лише оволодіння культурно-педагогічною спадщиною, але й включення учителя як суб'єкта культури у процес діяльності зі створення педагогічних цінностей [112].

В.І.Зелений обґрунтовує необхідність формування педагогічної культури в офіцерів внутрішніх військ МВС України і визначає її як складне утворення, що характеризується усталеністю і гнучкістю; має динамічний характер; виступає показником становлення і розвитку особистості молодого офіцера як педагога; означає певний рівень оволодіння офіцером педагогічною теорією і практикою, педагогічним досвідом, а також ступінь досконалості його навчально-виховної діяльності [63].

Отже, в сучасних педагогічних дослідженнях культура здебільшого розглядається як особистісне утворення, що характеризується цілісністю, гнучкістю і динамічністю. Формування культури пов'язується з відповідною діяльністю, а рівень її сформованості позначає ступінь готовності індивіда до цієї діяльності. Однак погляди науковців щодо визначення сутності поняття „культура” значно різняться. Так, певний вид культури трактується як: інтегрована характеристика особистості; соціально обумовлений рівень розвитку особистості у сфері відповідної діяльності; модель поведінки у процесі цієї діяльності; універсальна характеристика самої індивідуальної діяльності особистості. Крім того, оскільки структура культури будується науковцями відповідно до її означення, то до її складу в педагогічних дослідженнях включаються різні компоненти.

Так, структурними компонентами культури найчастіше вважаються когнітивний компонент, що містить певний обсяг знань і понять [48, 63,

75, 84 та ін.], та операційний або діяльнісний компонент, що складається з відповідних умінь [21, 48, 63, 69, 84, 147 та ін.]. Крім того, багатьма дослідниками у структурі культури виділяються мотиваційний та особистісний компоненти. Перший – містить мотиви, що спонукають носія культури до відповідної діяльності [62, 147, 149 та ін.], другий – особистісні якості, що необхідні для її успішного виконання [63, 75, 147, 149, 237 та ін.].

До того ж, значно різняться підходи педагогів-науковців щодо сутності поняття „цінності” та визначення зв’язку між цінностями і культурою. У деяких педагогічних дослідженнях наголошується, що сукупність цінностей є структурним (ціннісним) компонентом культури [47, 202, 203 та ін.]. Інші науковці вважають, що культура є сукупністю цінностей, серед яких виокремлюються цінності-знання, цінності-цілі і т. ін. [39, 188, 201 та ін.]. Крім того, висловлюється думка, що система цінностей особистості є результатом формування її культури, або сформована культура виявляється через особливості ціннісного ставлення особистості до предметів і явищ довкілля [75, 125, 237 та ін.].

Відтак, аналіз актуальних педагогічних досліджень з проблеми формування культури майбутнього спеціаліста в процесі навчання у ВНЗ показує, що на теперішній час у педагогіці не відпрацьовано єдиного підходу до визначення певного типу культури, немає однозначного уявлення її сутності і структури.

Узагальнені знання щодо зазначеного феномена містить сучасна філософська теорія культури. Однак широкий спектр підходів сучасних філософів і культурологів до вивчення феномена культури, що був представлений на XVII Всесвітньому філософському конгресі „Філософія і культура”, засвідчив, що „в наш час у світовій культурологічній думці немає не тільки єдиного розуміння культури, але і єдиного погляду на шляхи її вивчення” [71: 13].

Ученими розробляються різноманітні теорії культури, вивчаються

джерела її виникнення і розвитку, її складові і функції, обґрунтовуються різні класифікації її означень (С.С.Аверинцев, В.Д.Губін, П.С.Гуревич, Т.І.Заславська, М.С.Злобін, В.В.Іванов, Л.Є.Кертман, М.С.Каган, Ю.М.Лотман, М.К.Мамардашвілі, Є.С.Маркарян, В.М.Межуєв, Г.О.Нодія, Д.В.Ольшанський, В.І.Поліщук, Р.В.Ривкіна, В.Н.Топоров, Н.З.Чавчавадзе та ін.). При цьому інтерпретація культури надається залежно від змісту тієї науки або теорії, з позицій якої вона розглядається.

У загальному розумінні культура – це історично визначений рівень розвитку суспільства і людини, що виражається у типах і формах організації життєдіяльності людей і тих матеріальних та духовних цінностях, що ними створені [23].

За визначенням Т.І.Заславської, культура – це соціальна пам'ять суспільства або спільноти, що включає місце і способи збереження соціальної інформації; виконує функцію консервації; дозволяє відтворити еталони поведінки, що перевірені досвідом і відповідають потребам розвитку суспільства [61]. Наведене визначення культури підкреслює її аксіологічний (соціальна інформація – цінності, що накопичені суспільством) і діяльнісний (соціальна інформація – способи діяльності людини, що історично закріплені у суспільній практиці) аспекти. З ціннісною природою культури також пов'язано визначення, що наводить Н.З.Чавчавадзе: „культурою є реалізація ідеальних ціннісних цілей, „переселення” цінностей зі світу належного у світ суціль” [218: 55].

Д.В.Ольшанський надає визначення культури з позицій діяльнісної теорії: „культура – це масова діяльність людей у певній соціальній системі з виробництва, збереження, розповсюдження і споживання цінностей, що пропонуються прийнятою у суспільстві системою соціальних інститутів” [134: 29].

В контексті діяльнісного підходу М.С.Злобін наголошує, що культура – це „соціально значуща творча діяльність у діалектичному взаємозв'язку її результативності, виразу і процесуальності, що

припускає засвоєння людством вже наявних результатів творчості, тобто перетворення багатства, досвіду людської історії у внутрішнє багатство індивідів, які знову втілюють зміст цього багатства у своїй соціальній діяльності, що спрямована на перетворення дійсності і самої людини” [65: 28].

За В.М.Межуєвим, феномен культури – це відтворення відчужених форм і результатів загальнолюдської діяльності у становленні особистості: „культура – це створення особистості людини у всьому багатстві і багатосторонності його суспільних зв’язків і відносин” [122: 67].

Особистісному підходу до трактування поняття „культура” відповідає означення М.К.Мамардашвілі. За його визначенням, „культура – це не сукупність готових цінностей і продуктів, що лише очікують споживання і осмислення. Це здатність і прагнення людини набутти індивідуальності через оволодіння їх живими особливостями” [117: 189].

П.С.Гуревич пояснює сутність культури таким чином: 1) „культура – феномен, що породжується незавершеністю, відкритістю людської природи, розгортанням творчої діяльності людини, спрямованої на пошук сакрального сенсу буття” [42: 35]; 2) „конкретну культуру можна визначити як комплекс певних цінностей, що утворюють змістове ядро цього феномена” [42: 111]; 3) „цінності – це особистісне забарвлене ставлення людини до довкілля, що формується не тільки на основі знання та інформації, але і власного життєвого досвіду” [42: 120]. Отже, автор підкреслює, що культура, як самостійне явище, створюється активністю людини в пошуках сенсу свого життя. Саме цінності, що створює людина під час такого пошуку і відтворює у продуктах своєї діяльності, утворюють конкретний зміст культури і визначають її людську, особистісну природу.

Для узагальнення позицій щодо розуміння сутності культури вченими класифікуються основні підходи до інтерпретації і дослідження цього феномена.

На думку П.С.Гуревича [42], є чотири основні підходи до розгляду феномена культури: філософський, антропологічний, соціологічний, “інтегралістичний”.

Філософський підхід, суттєвою ознакою якого є універсальність, характеризує культуру як систему відтворення та розвитку людини – суб’єкта діяльності. У межах такого підходу структурними елементами культури вважаються ідеї та їх матеріальне втілення. При цьому головною функцією культури визнається креативна – творення буття людини.

Антропологічний підхід трактує культуру як систему артефактів, знань та вірувань, що є її структурними елементами. Головною функцією культури при такому підході виступає адаптація та відтворення життєвого укладу людей.

Для соціологічного підходу характерною є нормативність, оскільки культура в рамках цього підходу – це система цінностей та норм, що опосередковують взаємодію людей. Означений підхід виходить із структурно-функціонального методу дослідження феномена культури та визначає її типовими структурними елементами цінності, норми, закони та ін. У контексті цього підходу головними функціями культури є латентність (підтримання зразку) і соціалізація.

З позицій „інтегралістичного” підходу, культура – це метасистемна діяльність людей, структурними елементами якої є предметні та організаційні форми цієї діяльності, а головними функціями – відтворення та оновлення самої діяльності. Суттєвою ознакою даного підходу є комплексність, а пріоритетним методом дослідження культури виступає системно-діяльнісний [42].

І.С.Бесарабова класифікує наукові і філософські підходи щодо трактування культури за чотирма основними напрямками:

- аксіологічним, що визначає культуру як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством;
- діяльнісним, з позицій якого культура – це сукупність форм і

способів діяльності людини, історично закріплених у людській практиці і суспільній свідомості;

- особистісно-творчим, згідно з яким культура – це сукупність особистісних якостей людини, що обумовлюють міру її розвитку як суб'єкта творчої діяльності;

- семіотичним, що трактує культуру як специфічну мову або знакову систему [15].

Г.В.Драч до зазначених підходів додає структуралістський, соціологічний і гуманітарний підходи. Структуралістський підхід визначає культуру як сукупність соціальних елементів – носіїв ціннісних відношень, що регулюють людську діяльність, але без урахування особистісного фактору. Згідно із соціологічним підходом, культура характеризується як соціальний інститут, що надає суспільству суто людської системної якості і відрізняє його від природи. При гуманітарному підході культура розглядається як процес, що складається з усіх видів людської творчості і регулюється людиною [96].

Наведені приклади свідчать про різноманітність визначень і підходів у розумінні культури. Але в усіх випадках поняття „культура” пов'язано з поняттями „людина”, „діяльність”, „творчість”, „особистість”, „суспільство” та ін., що є відбиттям невимірного людського буття: „в тій мірі, в якій невичерпна та різнолика людина, є багатогранною, багатоаспектною і культура” [42: 18].

Отже, у центрі будь-якого з означень культури знаходиться людина. Це цілком зрозуміло, оскільки своїм походженням, розвитком і функціонуванням культура зобов'язана діяльності людини. Крім того, культура не може існувати не тільки без людини, але й без суспільства. Тому важливо з'ясувати співвідношення культури, людини і суспільства.

Так, М.С.Каган уважає, що культура – продукт діяльності суспільства [71]. У цьому аспекті культура розглядається як характеристика розвитку суспільства, способів його діяльності, а також

як характеристика розвитку людини – суб'єкта суспільних відносин і суспільної діяльності. Якщо суспільство – це цілісна система індивідів, які поєднані сукупністю різноманітних зв'язків (відносин), то культура – це вид або тип цих зв'язків, їх якісна характеристика, – вважає Г.В.Драч [96]. Отже, „культура – спосіб діяльності людства, а суспільні відносини – основа, поле для цієї діяльності” [96: 183].

Культуру і особистість також пов'язують взаємо-зворотні відношення. З одного боку, особистість формується у суспільстві, під впливом прийнятої у цьому суспільстві культури. З іншого, особистість формує культуру, тобто є рушійною силою, творцем культури. Крім того, особистість формує свою неповторну картину світу, створює свою систему цінностей – формує свою унікальну особистісну культуру. „Всі аспекти і рівні загальнолюдської культури відбиваються в індивідуальній свідомості, поведінці, діяльності відповідно до особливостей кожної особистості, і чим яскравіша її індивідуальність, тим більш своєрідною вона є як носій культури” [71: 53]. Отже, якщо людина виступає творцем культури, вона робить культуру виразом своєї неповторної індивідуальності; коли така, збагачена індивідуальними якостями культура, творить людину, вона водночас виховує у ній неповторну особистість. Тоді взаємозв'язок суспільства, людини і культури виражається у тому, що суспільство створює середовище, у якому культура функціонує і розвивається, а людина є культурогенним суб'єктом, що формує культуру і культурою формується.

Залежно від трактування поняття культури і аспектів взаємозв'язку культури і людини (суспільства) визначаються її різноманітні функції. Так, А.І.Кравченко відокремлює шість універсальних функцій культури: захисну, креативну, комунікативну, сигніфікативну, нормативну і релаксаційну. Захисна функція культури полягає у тому, що за допомогою зафіксованих у культурі суспільних досягнень людство значно розширило свої можливості адаптації до довкілля. Креативна – це

функція перетворення і засвоєння миру; людство розширює середовище проживання, причому рушійною силою є допитливість, а не бажання захиститися. Поряд із оволодінням силами природи, йде оволодіння внутрішніми силами людської психіки. Комунікативна функція культури полягає у передаванні інформації у будь-якому вигляді. Сигніфікативна функція – це функція приписування значущості предметам та явищам дійсності; поширюючи сферу засвоєння миру, людина поширює галузь предметів, що визначаються і оцінюються. Завдяки цій функції культура виступає усвідомленим уявленням про світ. Нормативна функція позначає, що саме культура є створеною людством сукупністю норм, стандартів, правил поведінки людей; вона також є умовою їх тиражування, розповсюдження у суспільстві. З цих норм і стандартів формуються більш складні нормативні комплекси: право, мораль, ідеологія тощо. Релаксаційна функція культури – це функція зняття суспільного напруження (свята, ритуали, фестивалі і т. ін.) [90].

Узагальнення основних положень щодо розуміння сутності культури засвідчує, що змістовим ядром культури є система цінностей. Цінності – це не просто ідеї, образи, знання, зразки (продукти) людської діяльності, історичні або суспільні стандарти поведінки і діяльності тощо. Все це стає частиною культури, якщо суспільство визнає їх відповідними цілям свого буття на сучасному етапі розвитку.

Для кожної людини цінності відбивають сенс її буття, її усвідомлене ставлення до свого існування і існування суспільства в цілому. Цінності обираються людиною самостійно і вільно. Однак на цей вибір впливає її оточення, оскільки людина не існує у вакуумі і, за рідкісним винятком, для побудови особистісної системи цінностей користується загальною базою людських знань, ідей, досягнень, тощо. Особистісна система цінностей створюється через усвідомлення загальних людських цінностей, що визнані у суспільстві, частиною якого є особистість.

Відтак, культура існує у двох взаємопов'язаних формах. З одного боку, культура є визнаним суспільством еталоном, що містить уявлення цього суспільства про ідеальну людину, взаємовідносини людей або сукупність норм та форм людської діяльності тощо; з іншого – культура є особистісним утворенням, особистісною системою цінностей людини. При цьому особистісна культура індивіда – члена певного суспільства, – формується через пізнання еталону, усвідомлення його складових як визнаних суспільством культурних зразків.

Культура як еталон виступає сховищем соціальної пам'яті суспільства, засобом зв'язку суспільства і особистості. Для кожного члена суспільства особистісна культура – це усвідомлення своєї належності до певної соціальної групи, можливість користуватись всім накопиченим суспільним досвідом і робити свій внесок у суспільну систему цінностей. У цьому виражається організаційний аспект культури як засобу організації суспільного життя – основи для сумісного життя людей, для збереження і трансляції досвіду людства.

На нашу думку, саме ігнорування того факту, що культура існує у двох формах – суспільній та особистісній – призводить до значних розбіжностей у визначеннях сутності і структури культури в педагогічних дослідженнях. У педагогічному аспекті зазвичай розглядається культура як особистісне утворення і не враховується той факт, що обидві форми існування культури нерозривно пов'язані і формування особистісної культури неможливе без існування культури-еталону. Дві форми існування культури обумовлюють необхідність двоїстого визначення її сутності і структури, а також встановлення форми взаємозв'язку між цими рівнями. Крім того, суттєві характеристики певної культури повинні відповідати тому, в межах якої теорії (підходу) вона розглядається.

У контексті нашого дослідження важливим є діяльнісний аспект культури. Культура – не будь-яка діяльність людини та її результат. Це – формування і створення цінностей, що пов'язані з творчим актом, проривом

у новий духовний простір, пошуком людиною сенсу свого буття і довкілля та приводять до їх удосконалення і зростання самої людини як особистості і творця. Культурний бік будь якої діяльності визначається тим, що вона є усвідомленим, цілеспрямованим способом втілення людських замислів. Цілеспрямована діяльність належить культурі за своєю суттю, оскільки „мета – це не біологічне, а культурне утворення” [71: 194].

Культура як форма буття, що утворюється цілеспрямованою людською діяльністю, „охоплює якості людини як суб’єкта діяльності; способи діяльності; предмети, у яких опредмечується діяльність, тобто відчужені результати діяльності; предмети, у яких розпредмечується діяльність; людину, що зростає і розвивається у процесі розпредмечування, тобто стає продуктом культури; взаємозв’язок процесів опредмечування і розпредмечування зі спілкуванням людей, що в них беруть участь” [71: 42.]. Наведене визначення підкреслює цілісність культури як феномена, що відображає спосіб існування суспільства – його діяльність у всіх її аспектах.

Культура у формі визнаного суспільством еталону пронизує усі сфери життєдіяльності людини, і тому містить сукупність способів і результатів усвідомленої духовної і творчої діяльності. Способи діяльності як цінності, що передаються від покоління до покоління, становлять для особистості – члена суспільства, – своєрідну технологію діяльності. Отже, в особистісній формі культура складається із сукупності засвоєних людиною способів діяльності, що допомагають їй обирати правильний алгоритм дій, оптимально організовувати власну, зокрема, професійну діяльність. У цьому сенсі, культура – показник індивідуальності і творчого розвитку особистості як суб’єкта діяльності.

У процесі культурної діяльності корегується і вдосконалюється її технологія, розвивається і змінюється людина як її суб’єкт. Результатом такої діяльності є особистісний внесок суб’єкта в суспільну скарбницю цінностей і його наступний крок на шляху власного самопізнання і самореалізації.

Як ми бачимо, культура – цілісне утворення, що продукується суспільством як цінність і передається усім його членам. Вона має динамічні взаємозв'язки з довкіллям, усі її структурні елементи знаходяться у постійному динамічному співвідношенні один з одним, внаслідок чого створюються нові цінності. Культура постійно і безперервно оновлюється, чим забезпечує існування і розвиток людини та суспільства і завдяки чому є умовою і сенсом людського буття.

Виявлений взаємозв'язок між культурою і діяльністю обумовлює існування специфічних модифікацій культури залежно від сфери її прояву. У цьому сенсі загальна культура містить сукупність професійних культур, пов'язаних з конкретною професійною діяльністю. Професійна культура – це, по-перше, сукупність способів і технологій певної професійної діяльності, що визнані суспільством еталоном для цієї діяльності, а з іншого – сукупність засвоєних, усвідомлених людиною способів цієї діяльності.

Так, наприклад, художня культура – це сукупність творів і технології творіння діячів мистецтва, а також уміння створювати художні образи. Політична культура – це сукупність елементів політичної поведінки, формування і функціонування держави та вміння оптимально діяти у сфері влади, політико-державних відносин. Економічна культура – це форми і методи економічної діяльності, що залежать від конкретних особливостей виробництва і розповсюдження у суспільстві системи економічних цінностей, а також універсальна характеристика економічної діяльності людини як члена суспільства [96].

Дослідницька культура також є складовою загальної культури, однією з її модифікацій. Дослідницька культура як суспільне явище і як особистісне утворення формується і розвивається завдяки дослідницькій діяльності в певній сфері пізнання та є виразом двох аспектів цього процесу – людського і технологічного. Технологічний аспект характеризується сукупністю вимог до визначення методології, форм і

методів дослідження, способів отримання і перевірки результатів, особливості якої обумовлюються сферою пізнання. Людський аспект є відображенням у свідомості людини норм і способів дослідницької діяльності, що приводять до бажаного результату відповідно до визнаних у суспільстві цінностей.

Взаємозв'язок між дослідницькою культурою і дослідницькою діяльністю дозволяє визначити сутність цієї культури. Дослідницька культура як суспільно визнаний еталон забезпечує збереження та трансляцію форм і методів діяльності людей щодо отримання нового знання. Тим самим вона є тією частиною суспільної культури, що забезпечує можливість подальшого розвитку суспільства. Дослідницька культура як особистісне утворення забезпечує включення людини в дослідницьку діяльність і є тією частиною культури людини, що надає їй можливості отримати нове знання, тобто додати свій внесок до суспільної культури, стати її творцем.

Дослідницька культура існує з того моменту розвитку суспільства, коли дослідження відокремилось як специфічний вид людської діяльності, спрямований на отримання нового знання про предмети і явища довкілля; коли в людській практиці почали розроблятися, закріплюватися та передаватися наступним поколінням форми і методи цієї діяльності. Сумісно з розвитком і вдосконаленням цих методів розвивалася й дослідницька культура людства.

Найбільш віддаленим у часі фактом, що свідчить про початок цього процесу, вважається перехід від міфо-поетичної свідомості до раціонального мислення (від міфу до логосу) [16]. Такий перехід характеризувався формуванням способів пізнання, що, спираючись на дискурсивні раціональні компоненти, були орієнтовані на отримання об'єктивного знання про об'єктивну дійсність. Подальшим етапом розвитку дослідницької діяльності був перехід від логосу до переднауки, що супроводжувався формуванням рецептурно-емпіричного, утилітарно-технологічного знання. В історичному часі цей процес збігся з

відпрацюванням і фіксуванням у культурі Давнього Сходу рецептурно-технологічних схем і рекомендацій щодо отримання нового знання, необхідного для розв'язання певних прикладних задач [211].

Виникнення у період античності апарата логічного раціонального обґрунтування, що був універсальним алгоритмом продукування знання та інструментом його трансляції від індивіда до суспільства, вважається наступним історичним етапом розвитку дослідницької діяльності [71, 209, 211]. Саме в зазначену епоху в Давній Греції були сформовані і відпрацьовані способи теоретичного пізнання у вигляді схем логічно обґрунтованого мислення, оперування поняттями та категоріями, що значно збагатили дослідницьку культуру людства. Але дослідно-практична форма дослідницької діяльності не отримала значного розвитку і зупинилася на рівні вдосконалення способів і засобів певної практичної (ремісничої) діяльності.

Розвиток промисловості в період Нового часу обумовив подальший розвиток дослідницької культури [51, 91, 211]. У цю історичну епоху, відповідно до вимог суспільства щодо практичної корисності знання, відбувся синтез теоретичної та емпіричної форм дослідницької діяльності. Результатом цього синтезу з'явилося відпрацювання кількісних методів аналізу, обробки і оцінки емпіричних даних та розвиток способів експериментальної дослідницької діяльності.

У ХХ ст. дослідницька культура збагатилася за рахунок виникнення поняття складних нестационарних систем, що самоорганізуються, і розвитку методів їх дослідження. Крім того, виникли методи побудови і дослідження абстрактних детермінованих та імовірнісних моделей реальних об'єктів; комп'ютерного імітування, моделювання, проектування і прогнозування і т. ін. [71, 91, 209, 211].

Сучасна дослідницька діяльність не є суто пізнавальною, оскільки „вона є суттєвим аспектом інноваційної діяльності, спрямованої на створення нових споживчих вартостей” [211: 21]. Як частина інноваційної

діяльності, дослідницька діяльність реалізується через фундаментальні та прикладні дослідження. Фундаментальні дослідження спрямовані на отримання нового знання і „займають лише 10% усього обсягу досліджень, що проводяться” [211: 21]. Прикладні дослідження детерміновані практичними і соціальними потребами суспільства і слугують виявленню засобів задоволення цих потреб.

Інноваційний процес, що є основою соціально-економічного розвитку сучасного суспільства, потребує значного збільшення кількості прикладних досліджень, розширення їх тематики, що обумовлює потребу суспільства у спеціалістах усіх профілів, здатних прийняти активну участь у таких дослідженнях. Тому підготовка спеціалістів до дослідницької діяльності у сфері обраної професії є сьогодні необхідною частиною їхньої професійної підготовки.

Аналіз наукових досліджень з проблеми культури і цінностей дозволив визначити поняття „дослідницька культура спеціаліста”.

Дослідницька культура спеціаліста – це цілісне утворення, що формується і розвивається у процесі діяльності в певній професійно визначеній сфері та об’єктивується як сукупність норм і методів пізнання її сутності, способів реалізації та вдосконалення.

Дослідницька культура спеціаліста є такою частиною загальної дослідницької культури суспільства, що забезпечує розвиток і вдосконалення відповідної професійної діяльності. В особистісній формі існування дослідницька культура спеціаліста забезпечує діяльнісний і особистісний прогрес фахівця у межах обраної професії.

Схематично місце дослідницької культури спеціаліста в суспільному бутті зображено на рис. 1.1.

Дослідницька культура в суспільній формі існування є частиною загальної культури суспільства і водночас частиною певної професійної культури (рис. 1.1). У першому випадку – вона є сукупністю норм дослідницької діяльності людства, у другому – дослідницької діяльності

спеціаліста у межах обраної професії. Засвоєння людиною суспільної дослідницької культури означає її формування в особистісній формі існування. При цьому дослідницька культура особистості є частиною як її професійної, так і загальної культури, залежно від її прояву – у сфері обраної професії (дослідницька культура спеціаліста) або поза нею. Дослідницька культура спеціаліста в особистісній формі є умовою його включення у дослідницьку діяльність у межах обраної професії, результатом чого є отримання нового знання щодо професійної діяльності, зокрема, відпрацювання нових способів її реалізації. Отриманий результат дослідницької діяльності, за умови його цінності для суспільства, фіксується у суспільній професійній культурі, що забезпечує її безперервний розвиток і як наслідок – розвиток та вдосконалення самої професійної діяльності.

Функції дослідницької культури спеціаліста аналогічні основним функціям культури як такої і можуть бути конкретизовані таким чином:

- креативна функція – полягає у визначенні шляхів і засобів розвитку і вдосконалення професійної діяльності;
- сигніфікативна функція – це визначення значущості вдосконалення і розвитку професійної діяльності;
- імперативна функція – це визначення норм, стандартів, технології проведення професійно зорієнтованих досліджень, необхідних для удосконалення як професійної діяльності, так і дослідницької діяльності у професійній сфері;

– адаптивна функція полягає у визначенні простору для самоствердження і самореалізації спеціаліста – суб'єкта професійної діяльності;

– розвивальна функція – це визначення шляхів і способів розвитку спеціаліста як професіонала.

1.2. Структура дослідницької культури менеджерів

Визначення сутності дослідницької культури спеціаліста дозволяє перейти до усвідомлення її структури як сукупності невід'ємних компонентів і зв'язків між ними. Як було зазначено, в діяльнісному аспекті культура є своєрідною „проекцією” [71] відповідної діяльності. Крім того, взаємозв'язок культури і людини відбувається також через діяльність, тому структура культури повинна певним чином співвідноситись із структурою відповідної діяльності.

Поняттю діяльності в науковій літературі присвячено безліч робіт, у яких надані різні визначення цього поняття, найбільш суттєві характеристики діяльності, запропоновані різноманітні класифікації її видів. Виокремимо ті особливості діяльності, що найбільш важливі для започаткованого дослідження.

Діяльність – специфічна для людини форма активності, пов'язана із перетворенням дійсності, зокрема з „перетворенням внутрішнього світу людини, розкриттям і реалізацією його прихованих потенцій” [45: 17]. Змістом діяльності є доцільна зміна і перетворення світу на основі засвоєння і розвитку наявних форм культури [232]. За Г.В.Суходольським, різні види діяльностей розрізняються передусім за складом і структурою [198].

Найбільш узагальненим є склад діяльності, що обумовлюється суб'єкт-об'єктними відносинами, де суб'єктом є окрема людина, колектив або суспільство, а об'єктом – частина природи, що виокремлюється суб'єктом. Суб'єкти діяльності є активними елементами її складу: вони цілеспрямовано діють на об'єкти, на інших суб'єктів і на себе; реагують на дії інших суб'єктів, об'єктів і свої власні дії. Прийоми дій та об'єкти, за допомогою яких здійснюються дії, є засобами діяльності. Об'єкти взаємодіють між собою та з довкіллям, реагують на дії суб'єктів як передбаченим, так і непередбаченим чином. Крім того, під

впливом середовища, внутрішніх процесів і дій суб'єктів вони впливають на суб'єктів, викликаючи їх реакції [45, 65, 71, 198].

Специфіка об'єкта визначає спосіб здійснення діяльності [104]. Така специфіка відображається і розкривається у вигляді певних властивостей і відносин, процесів і станів об'єкта у його взаємодіях з людьми та іншими об'єктами. Сукупність властивостей, відносин, процесів, станів об'єкта та якісних і кількісних характеристик, що їх відображають, утворюють предмет діяльності [198]. За О.М.Леонт'євим, „предмет діяльності надає їй певну спрямованість” [104: 103].

Щодо структури діяльності, то, на думку багатьох учених, вона значно залежить від того, в рамках якої науки або теорії, під яким кутом розглядається діяльність. Це свідчить про поліструктурність діяльності [45, 71, 198]. Так, за О.М.Леонт'євим, структурними складовими діяльності є дії – процеси, що підкоряються уявленням про результати, які необхідно отримати. Способи виконання дій залежать від умов досягнення результатів і називаються операціями [104]. За Г.В.Суходольським, структура діяльності є сукупністю алгоритмів, що обираються суб'єктами залежно від особливостей об'єкта діяльності і реалізуються у реальному просторі-часі [198]. О.Л.Никифоров вважає, що структурою діяльності є специфічний набір дій і послідовність їх виконання. Така послідовність є схемою, що містить аналіз ситуації, в якій потрібно виконувати діяльність, вибір її способів і засобів, планування послідовності дій [45].

Отже, в наукових дослідженнях структура діяльності розглядається у двох аспектах. По-перше, структурними компонентами діяльності, як процесу, є конкретизовані процеси або „підпроцеси”, що залежать від особливостей об'єкта діяльності та умов її виконання. По-друге, – алгоритми, схеми, рекомендації, вказівки щодо вибору конкретного процесу (способу виконання) діяльності. Цей факт найбільш точно зафіксований у працях Г.П.Щедровицького [227, 228]. На думку автора,

діяльність, як процес, є реалізацією певної процедури. При цьому процедура – це послідовність дій, що планується виконати. Процедура будується відповідно до характеристик об'єкта діяльності, наявних її засобів і методів та умов їх використання. З реалізацією сама процедура „вмирає” [228: 261], а залишається її аналіз і опис, тобто штучна процедура, що надає можливість отримати той самий результат, що був отриманий при реалізації вихідної процедури. Тоді реалізована (штучна) процедура переводиться у набір засобів і методів діяльності [227]. Отже, діяльність, як процес, належить реальному світу, існує у реальному просторі-часі. Діяльність, як набір засобів і методів (реалізованих та описаних процедур), належить культурі.

Аксіологічний аспект діяльності розкривається через поняття: потреба, мотив, мета, результат і оцінка. Аналіз наукових досліджень, присвячених проблемі діяльності [82, 104, 114, 198, 215 і т. ін.], дозволяє узагальнити погляди науковців щодо її аксіології таким чином. Потреба – це стан суб'єкта діяльності, що трактується як нужда, необхідність чого-небудь. Усвідомлена суб'єктом потреба є мотивом його діяльності. Результати діяльності розподіляються на об'єктивні, що визначаються як реальна значущість певної діяльності відносно інших діяльностей, та суб'єктивні – суб'єктивна, особистісна значущість діяльності для її суб'єкта. Крім того, узагальнені об'єктивні результати діяльності складають її продукт. У зв'язку з цим, мотиви діяльності трактуються як її передбачені узагальнені результати, а цілі – передбачені конкретні результати. Отже, поняття мотивів і продуктів співвідносяться з поняттям діяльності, цілей і результатів – з окремими діями.

Суттєвою характеристикою людської діяльності, що відрізняє її від поведінки, є можливість вільного вибору цілей діяльності, їх перманентного конструювання і, відповідно, можливість вибору програми діяльності з тих програм, що відпрацьовані у процесі розвитку діяльності і зафіксовані у культурі, а також формування нових програм

діяльності [45]. Вибір програми діяльності залежить від умов досягнення її обраної мети [45, 104]; як дії відповідають цілям, так операції відповідають умовам досягнення цих цілей. При цьому можливі цілі і умови діяльності, відповідні їм можливі результати, також зафіксовані в культурі [104].

Відтак, у суспільній формі існування культура є набором засобів і методів діяльності разом із цілями, умовами та можливими результатами їх використання, що склався у процесі розвитку відповідної діяльності суспільства. Структурними компонентами культури є методи діяльності, цілі, умови, необхідні засоби, можливі результати їх використання.

Як було зазначено, культура в особистісній формі існування є результатом засвоєння (присвоєння) суспільної культури. При цьому вона є необхідною умовою включення людини у процес відповідної діяльності. Отже, структура особистісної культури містить такі компоненти, що необхідні людині для того, щоб стати суб'єктом певної діяльності.

Оскільки людська діяльність характеризується цілеспрямованістю і продуманістю, щоб розпочати діяльність, людині потрібно: усвідомити її мету; проаналізувати ситуацію, в умовах якої буде виконуватися діяльність; обрати відповідні засоби і методи; спланувати майбутні дії, тобто „побудувати ідеальну схему майбутньої діяльності, що визначається, з одного боку, метою, а з іншого – ситуацією, у якій знаходиться людина, і умовами, в яких їй потрібно буде діяти” [45: 53]. У процесі побудови такої схеми людина спирається на свої знання ситуації, засобів і методів досягнення мети, можливих результатів їх використання.

Крім того, побудова цієї схеми потребує від людини специфічних умінь – умінь планувати свою діяльність і прогнозувати її результати. Для виконання діяльності, „переведення її з потенційного становища в актуальне, людина повинна вміти практично використовувати засвоєні знання” [71: 171]. Отже, людині як суб'єкту діяльності необхідно набути сукупність умінь, що складається з умінь будувати ідеальну схему майбутньої діяльності

(процедуру діяльності) та реалізовувати її на практиці.

Суспільна культура надає людині широкий спектр можливих способів досягнення мети, методів діяльності та її алгоритмів, тобто „певних правил і нормативів, за якими виконується діяльність” [194: 4]. При цьому, як було зазначено, людська діяльність характеризується вільним цілепокладанням і вибором способів досягнення цілей; вона є „таким засобом освоєння та перетворення дійсності, що спеціально і свідомо конструюється” [45: 49]. Людина не виконує діяльність за нормативом, вона освоює і перетворює його, при цьому суб’єктивно оцінюючи як об’єкт діяльності, так і спосіб її виконання та результат [104, 194]. Отже, людині як суб’єкту діяльності неодмінно притаманна сукупність суб’єктивних оцінок, що виражає усвідомлену нею (суб’єктивну) цінність компонентів суспільної культури і регулює їх вибір.

Отже, в особистісній формі існування культура є сукупністю певних знань, умінь і оцінок людини, що пов’язані з відповідною діяльністю та надають їй можливість свідомо планувати і реалізовувати цю діяльність.

Склад структурних компонентів певної культури суттєво залежить від специфіки відповідної діяльності. Тому у процесі з’ясування структури дослідницької культури менеджерів необхідно враховувати специфіку як дослідницької діяльності, так і професійної діяльності менеджерів загалом.

Як відомо, дослідницька діяльність – це здійснення досліджень з метою отримання нових знань про предмети і явища довкілля, де під дослідженням розуміється цілеспрямоване пізнання [225]. Залежно від певної науки або сфери діяльності, в межах яких здійснюються дослідження, розрізняються такі їх види, як: економічні, історичні, педагогічні, психологічні, соціологічні дослідження тощо.

Суттєвою особливістю дослідницької діяльності є різниця між об’єктом і предметом дослідження. Якщо об’єктом дослідження є предмети і явища

довкілля, то предметом – образ цього об’єкта, що відображає не тільки властивості об’єкта, але й знання людства про цей об’єкт і можливі способи впливу на нього [227]. Спосіб (правило) дій дослідника з об’єктом дослідження, сформований на основі знання загальних і спеціальних закономірностей тих предметних галузей, до яких належить цей об’єкт, називається методом дослідження [129]. Безпосередній взаємозв’язок між предметом і методом дослідження виражається у тому, що „предметне уявлення об’єкта репрезентує дослідницькі процедури” [227: 74], тобто детермінує вибір методу дослідження, і навпаки, відпрацьовані людством і зафіксовані у культурі методи дослідницької діяльності визначають спосіб опису об’єкта дослідження [227], тобто таке його предметне уявлення, що дозволяє використовувати певний метод.

Методи дослідницької діяльності, залежно від предметної галузі їх застосування, найчастіше розподіляються на загальнонаукові та конкретнонаукові [18, 24, 41, 225 та ін.]. Загальнонаукові методи не залежать від галузі знань та особливостей дослідження і зазвичай групуються таким чином: емпіричні методи дослідження – спостереження, порівняння, вимірювання, експеримент; методи, що використовуються як на емпіричному, так і на теоретичному рівнях дослідження – абстрагування, аналіз і синтез, індукція і дедукція, моделювання; методи теоретичного дослідження – сходження від абстрактного до конкретного, системний, структурно-діяльнісний [193, 209, 225 та ін.].

Конкретнонаукові методи дослідницької діяльності мають специфічний характер і вивчаються, розробляються та вдосконалюються у конкретних, спеціальних науках. „Вони ніколи не бувають довільними, оскільки визначаються характером досліджуваного об’єкта” [225: 76]. Так, наприклад, до складу спеціальних методів проведення економічних досліджень належать методи: збору і узагальнення економічної інформації, аналізу (макроекономічного, регіонального і мікроекономічного), порівняння (звітних даних з плановими, показників

у часі, однотипних підприємств і т. ін) тощо [193]. Спеціальними методами соціологічного дослідження вважаються: виявлення громадської думки, соціометричний експеримент, соціологічна інтерпретація інформації тощо [225].

Щодо результатів і засобів дослідницької діяльності, то, на думку багатьох учених [29, 129, 211, 228 і т. ін.], вони не мають суттєвого розмежування. Так, за В.Я.Вільчинським, результатом дослідницької діяльності є нове знання про предмет дослідження, а загальними засобами – раціональні форми відображення дійсності [29]. Однак у широкому сенсі, раціональне відображення явищ, процесів і операцій – це теоретичне знання [45]. Отже, знання є як результатом, так і засобом дослідницької діяльності, „логічно організованою системою, що створена для розв’язання пізнавальних завдань” [45: 11]. Нове знання, що було отримано в результаті проведення дослідження і відповідає системі наукового знання людства, становиться засобом подальшої дослідницької діяльності.

Отже, цілі, методи, засоби і результати дослідницької діяльності класифікуються залежно від предметної галузі їх використання. Проте в одній і тій самій предметній галузі може бути кілька комплексів методів дослідницької діяльності; в різних предметних галузях можуть використовуватись однакові методи дослідження, хоча цілі і правила їх реалізації різні [225]. Оскільки сукупність методів дослідження разом із правилами і цілями їх реалізації становлять методику дослідження [225], то сукупність певних методик, що відповідають конкретній предметній галузі, нормують дослідницьку діяльність у ній. Отже, дослідницька культура людства є сукупністю усіх наявних методик дослідницької діяльності, а дослідницька культура спеціаліста як її частина – сукупністю тих методик, які відповідають предметній сфері його професійної діяльності. Вищевикладене означає, що для визначення структури дослідницької культури менеджера необхідно виокремити дослідницький компонент його професійної діяльності і визначити її предметну галузь.

Менеджмент – це таке управління певною організацією, що орієнтоване на успіх, тобто досягнення визначених цілей цієї організації [219]. Професійна діяльність менеджерів є розумовою працею, що складається із трьох видів діяльності: організаційно-адміністративної, аналітично-конструктивної та інформаційно-технічної. При цьому предметом професійної діяльності менеджера є інформація, засобом – організаційна і комп'ютерна техніка, результатом – управлінське рішення [124]. Основними функціями менеджменту є: планування – підготовка і прийняття управлінського рішення; організація реалізації прийнятого рішення – розподілення і делегування виконання управлінського рішення шляхом розподілення відповідальності і повноважень; мотивація персоналу – визначення і використання внутрішніх потреб членів організації для ефективної реалізації управлінського рішення; контроль ходу виконання управлінського рішення – здійснення спостереження і перевірки відповідності процесу виконання управлінського рішення прийнятому плану [97, 124, 219].

Сучасний менеджмент спирається на наукову теорію прийняття рішень, основним принципом якої є принцип наукової обґрунтованості і ефективності управління. Виникнення теорії прийняття рішень пов'язується з розвитком кібернетики і дослідження операцій [22, 97]; дослідження операцій за своєю суттю – це використання методів наукового дослідження у розв'язанні операційних проблем організації. Основними напрямками сучасного розвитку зазначеної теорії є: розробка методів математичного моделювання процесу прийняття управлінських рішень; створення алгоритмів розробки оптимальних рішень із застосуванням теорії статистичних рішень, теорії ігор і т. ін.; розробка кількісних прикладних і абстрактних моделей соціально-економічних явищ. Крім того, важливішою і неодмінною частиною сучасного менеджменту є інноваційний менеджмент – таке управління, на меті якого є визначення основних напрямів і керування діяльністю організації

з розробки і впровадження нової продукції; модернізації і вдосконалення продукції, що вже випускається; припинення виробництва продукції, що застаріла [22, 219].

Вищевикладене позначає, що діяльність менеджера полягає в розробці, прийнятті і реалізації управлінських рішень з метою оптимізації, вдосконалення і розвитку діяльності організації відповідно до її певних цілей.

Вивчаючи процес прийняття управлінських рішень, учені виокремили декілька типів таких рішень і відповідних основ для їх прийняття [124, 152, 219 та ін.]: інтуїтивні рішення, що приймаються на основі відчуття їх правильності; рішення, що ґрунтуються на судженнях, тобто приймаються з урахуванням набутого досвіду; раціональні рішення, що ґрунтуються на результатах наукових досліджень. Отже, проведення досліджень для прийняття раціональних управлінських рішень є дослідницьким компонентом професійної діяльності менеджера.

Дійсно, основними етапами і відповідними процедурами професійної діяльності менеджера є:

- постановка проблеми: виникнення нової ситуації або поява проблеми в діяльності організації; дії менеджера – збір необхідної інформації, опис проблемної ситуації;

- розробка варіантів рішення: дії менеджера – формулювання вимог-обмежень, збір необхідної інформації, розробка можливих варіантів розв'язання проблеми;

- вибір рішення: дії менеджера – визначення критеріїв вибору; вибір варіантів рішень, що відповідають критеріям; оцінка можливих наслідків; вибір оптимального рішення;

- організація виконання рішення: дії менеджера – побудова плану реалізації обраного рішення, доведення плану членам організації, постановка задач з виконання плану, контроль за процесом його виконання, оцінка розв'язання проблеми (оцінка ефективності реалізованого

рішення) [124, 219].

На думку вчених (Н.М.Кушнарєнко, О.П.Павленко, Д.М.Стеченко, В.М.Шейко та ін.) [138, 193, 225], узагальненими етапами дослідницької діяльності і відповідними діями дослідника є:

- визначення проблеми дослідження та її конкретизація: дії дослідника – збір необхідної інформації, опис проблеми;
- розробка гіпотези дослідження: дії дослідника – збір, систематизація та вивчення інформації, попередня розробка теоретичних положень, висування гіпотези;
- визначення методів та методики дослідження: дії дослідника – визначення особливостей предмета дослідження, визначення можливих методів дослідження, вибір оптимальних методів дослідження;
- виконання робочого плану дослідження: дії дослідника – застосування обраних методів дослідження, отримання і обробка його результатів, розробка висновків і пропозицій;
- впровадження результатів дослідження: дії дослідника – розробка плану впровадження результатів дослідження, організація виконання плану, оцінка результатів впровадження.

Отже, етапи прийняття раціонального управлінського рішення та відповідні конкретні дії менеджера, з урахуванням специфіки цієї діяльності, ідентичні етапам дослідницької діяльності та діям дослідника. Тому професійна діяльність менеджера у процесі прийняття раціонального управлінського рішення за своєю суттю є дослідницькою діяльністю, об'єктом якої є організація, а загальною метою – оптимізація діяльності організації.

Визначимо методи дослідницької діяльності менеджера і предметну сферу їх використання. Як було зазначено, ці методи розподіляються на загальнонаукові і конкретнонаукові, з яких останні відповідають особливостям об'єкта діяльності та умовам, у яких виконується діяльність, зокрема діяльність менеджера, а також основним характеристикам

організації.

За результатом аналізу наукових праць, присвячених сучасному менеджменту [22, 36, 92, 219 та ін.], основними характеристиками сучасної організації вважаються: ресурси, що необхідні їй для досягнення своїх цілей; довкілля, у якому функціонує організація; розподілення праці в організації; структура організації.

Основними ресурсами, що використовує організація, є людські, фінансові та інформаційні (технологічні). Природна обмеженість ресурсів обумовлює головне завдання організації – досягнення цілей при мінімумі затрат і максимумі ефективності. Таке завдання є оптимізаційним завданням, що розв'язується прийняттям і реалізацією управлінських рішень, вироблених на основі результатів соціологічних, психологічних, економічних досліджень. Соціологічні і психологічні дослідження дають можливість віднайти способи оптимізації використання людських ресурсів як на колективному, так і на індивідуальному рівнях. Економічні дослідження – способи оптимізації використання фінансових і технологічних ресурсів.

У своїй діяльності організація повністю залежить від економічних умов, інших організацій – партнерів і конкурентів, рівня технологічного розвитку суспільства і визнаній у суспільстві системи цінностей, тобто від довкілля. Ця залежність викликає завдання організації, пов'язані із відпрацюванням такої схеми діяльності, що дозволить досягти цілей, не вступаючи у конфлікт з довкіллям. Шляхи розв'язання таких завдань обумовлюються результатами соціоекономічних і маркетингових досліджень, з яких перші – спрямовані на отримання інформації і розробку оптимальної схеми зв'язків організації і суспільства, інші – на виявлення стратегії діяльності з урахуванням ринку.

Розподіл праці в організації здійснюється горизонтально – за професійною ознакою (наприклад, виробництво, маркетинг і фінанси), та вертикально – за рівнем керівництва (загальне, технологічне, економічне

керівництво і управління персоналом). Це викликає ще одне завдання організації – вибір оптимальної схеми координації дій усіх своїх складових і рівнів, а його розв’язання також пов’язане з необхідністю проведення економічних, соціологічних і психологічних досліджень. За результатами економічних досліджень відпрацьовуються оптимальні схеми горизонтальної координації, за іншими – вертикальної.

Структурними підрозділами організації є групи людей (мікроколективів), що виконують роботу з досягнення колективної мети. Мікроколективи можуть бути об’єднані в департаменти, управління або відділи. Але при цьому колективні цілі повинні відповідати цілям організації у цілому, що обумовлює ще одне її завдання – вибір оптимальної схеми управління своїми структурними підрозділами. Така схема повинна містити методи формування і розвитку мікроколективів, їх психологічного клімату. Крім того, вона повинна визначати оптимальні для організації методи заохочення і мотивації членів цих колективів, шляхи підвищення продуктивності праці, зокрема за рахунок навчання і підвищення кваліфікації. Ці оптимальні методи розробляються за результатами соціологічних і психологічних досліджень.

Отже, у сфері менеджменту проводяться економічні, маркетингові, соціологічні та психологічні дослідження. При цьому дослідницька діяльність здійснюється як вибір і практична реалізація певної методики їх проведення. Об’єктом дослідницької діяльності є організація, а предметом – знакова модель, що фіксує знання про об’єкт з боку тієї науки, в межах і методами якої проводиться дослідження. Наявність сукупності методик досліджень у сфері менеджменту потребує методики шляхів їх вибору або поєднання при проведенні комплексних досліджень (наприклад, соціоекономічних), тобто методології дослідницької діяльності у сфері менеджменту. Методологія є засобом класифікації і систематизації методик дослідження за їх предметною галуззю та підґрунтям для вибору певної методики або комбінації методик залежно від мети

дослідницької діяльності [225, 227, 228].

Отже, структурними компонентами дослідницької культури менеджерів у суспільній формі існування є методологія дослідницької діяльності у сфері менеджменту та сукупність методик проведення загальнонаукових, економічних, маркетингових, соціологічних та психологічних досліджень у цій сфері.

Як було зазначено, у структурі особистісної культури виокремлюються певні знання, уміння і суб'єктивні оцінки. Конкретизуємо структуру особистісної дослідницької культури менеджерів, для чого з'ясуємо зміст їхніх дослідницьких знань, умінь та суб'єктивних оцінок, пов'язаних з дослідницькою діяльністю у сфері менеджменту.

Сукупність дослідницьких знань менеджерів є результатом засвоєння тієї інформації, що зафіксована в суспільній дослідницькій культурі. Тому передусім ця сукупність містить знання методик проведення досліджень у сфері менеджменту, які за змістом можна розподілити на загальнонаукові і спеціальні дослідницькі знання. Крім того, за специфікою професійної діяльності, менеджеру необхідні організаційні знання, тобто знання щодо практичної організації досліджень, реалізації конкретної обраної методики дослідження.

Таких груп знань менеджеріві достатньо, якщо дослідження відповідає певній групі, тобто класифікується як економічне, маркетингове тощо. Інакше (наприклад, на випадок комплексного дослідження) використання певної методики у її нормативному вигляді стає неможливим, і перед менеджером постає задача самостійного конструювання нової методики. Конструювання може здійснюватися двома шляхами: випадковим комбінуванням уже відомих засобів і методів дослідницької діяльності або свідомим їх комбінуванням на основі засвоєних знань про всі зафіксовані у суспільній культурі засоби, методи, цілі і результати дослідницької діяльності [227]. „Перший шлях

потребує часу і значної кількості спроб, однак необхідна методика буде знайдена” [227: 157]. Другий – потребує методологічних знань, тобто „систематизованих знань не про об’єкт діяльності, а про саму діяльність” [227: 99]. Отже, сукупність дослідницьких знань неодмінно містить методологічні знання, що дозволяють менеджерів, в разі необхідності, свідомо конструювати власну методику дослідження у професійній сфері.

Так, у структурі особистісної дослідницької культури менеджера ми виокремлюємо когнітивно-імперативний компонент, що складається із структурованих дослідницьких знань – загальнонаукових, спеціальних, організаційних і методологічних.

У науковій, зокрема психолого-педагогічній, літературі дослідницькі вміння зазвичай визначаються як окрема група вмінь і розглядаються як результат проходження відповідних етапів дослідницької діяльності. Різні означення дослідницьких умінь та їх класифікації відображають різноманітні підходи науковців до функціональної ролі дослідницької діяльності і поняття „уміння” взагалі.

Так, В.І.Андрєєв визначає дослідницькі вміння як вміння застосовувати прийом відповідного наукового методу пізнання в умовах вирішення проблеми [7]. Учений вважає, що дослідницькі вміння, які формуються на ґрунті експериментальних умінь, передбачають спроможність виконувати пошук, пояснення та доказ закономірних зв’язків та відношень у фактах, явищах, процесах, що експериментально спостерігаються або теоретично аналізуються [7]. Підтримуючи цю ідею і логічно розвиваючи її, О.О.Лаврентьєва висловлює думку, що в процесі формування дослідницьких умінь формуються також інтелектуальні вміння [99].

А.Г.Юдко визначає дослідницькі вміння як комплекс інтелектуальних, практичних умінь, умінь і навичок організації праці, необхідних для виконання дослідження або його частини [68].

За В.П.Ушачовим, дослідницькі вміння характеризуються спроможністю виконання інтелектуальних і практичних дій, що відповідають науково-дослідній діяльності і підпорядковуються логіці наукового дослідження. Дослідницькі вміння формуються на основі знань, умінь і навичок, що отримуються у процесі попереднього вивчення основ наук [207]. А.Ю.Карлащук вважає також, що дослідницькі вміння формуються відповідно до певного етапу дослідницької діяльності і належать до вмінь „широкого характеру”, оскільки містять у собі спеціальні навички і не підлягають автоматизації [73].

Н.Г.Недодатко визначає дослідницькі вміння як систему інтелектуальних і практичних умінь і навичок, до складу якої входять такі компоненти: а) інтелектуальний (аналіз і синтез, порівняння, узагальнення і систематизація, абстрагування, моделювання, опис об'єктів, що вивчаються, індуктивний висновок і встановлення причинно-наслідкових зв'язків, постановка проблеми, висунення гіпотези, пошук і використання аналогії, дедуктивний висновок і доказ); б) практичний (використання навчальної і довідкової літератури, добір приладів і матеріалів для проведення експерименту, вимір величин у процесі експерименту, оформлення результатів експерименту); в) самоорганізації і самоконтролю (планування проведення роботи, раціональне використання часу і засобів діяльності, регулювання і перебудова своїх дій, самоперевірка отриманих результатів, самооцінка). За авторською концепцією, дослідницькі вміння виникають внаслідок цілеспрямованого управління дослідницькою діяльністю [131].

Самостійний пошук і пізнання як у теоретичній, так і в практичній галузях, осмислення й аналіз здобутої інформації, корекцію професійно-дослідницької діяльності, – І.В.Каташинська відносить до професійно-дослідницьких умінь [76].

М.І.Фалько, розглядаючи формування дослідницьких умінь

майбутніх учителів, вважає доцільним об'єднання їх у такі групи: аналітико-синтетичні та інформаційні вміння (уміння аналізувати, синтезувати, узагальнювати, класифікувати наукову інформацію; здійснювати інформаційний пошук у системі Internet; уміння описувати педагогічні явища; використовувати науковий тезаурус); діагностичні вміння (уміння визначати конкретний предмет діагностики; розробляти діагностичний інструментарій і чітко описувати техніку його використання у педагогічному процесі; само діагностики рівня готовності до дослідницької діяльності); прогностично-проектувальні вміння (уміння моделювати педагогічну діяльність; передбачати наслідки педагогічного процесу; прогнозувати шляхи виправлення недоліків); креативно-інноваційні вміння (уміння знаходити нове в педагогічних явищах; робити вибір методичної концепції власної праці; прогнозувати дослідно-експериментальну роботу) [208].

Визначимо сукупність дослідницьких умінь менеджерів, враховуючи специфіку їхньої професійної діяльності.

Така сукупність містить уміння використовувати у сфері менеджменту загальнонаукові методи проведення досліджень, які (за термінологією, запропонованою М.І.Фалько [208]), складають групу аналітико-синтетичних та інформаційних умінь. Інша група дослідницьких умінь менеджерів – це вміння використовувати у професійній діяльності конкретнонаукові методи проведення досліджень (економічних, маркетингових, соціологічних та психологічних), яку можна назвати групою спеціальних умінь. Крім того, менеджеру необхідно вміти будувати (проектувати) ідеальну схему майбутньої дослідницької діяльності у вигляді послідовності певних дій, обираючи методи дослідницької діяльності відповідно до конкретної її мети, бажаного результату і умов виконання. Ці вміння ми об'єднали у групу проектувальних умінь. За специфікою професійної діяльності менеджерів, сукупність дослідницьких умінь неодмінно містить такі вміння, що

дозволяють їм організувати як особисту, так і колективну дослідницьку діяльність, тобто групу організаційних умінь.

Отже, дослідницька культура менеджера містить сукупність проєктувальних, аналітико-синтетичних, інформаційних, спеціальних і організаційних умінь, що були віднесені до операційного компонента.

Аналіз оцінок, пов'язаних з дослідницькою діяльністю менеджерів, спирається на те, що оцінка – це специфічна форма відображення, що виявляє значущість об'єкта та його властивостей для діяльності суб'єкта і фіксує цю значущість у результативній формі [129]. За Ю.М.Забродіним, суб'єктивні оцінки у структурі особистості є відображенням інтегрованого особистого і суспільного досвіду та містять ті цілі і можливі способи їх досягнення, яким особистість віддає перевагу [194]. Отже, оцінка у структурі особистісної дослідницької культури є специфічною формою відображення, що виявляє і фіксує значущість інформації, що є у суспільній дослідницькій культурі, з боку потреб, інтересів суб'єкта і цілей дослідження.

З урахуванням специфіки професійної діяльності менеджерів, зміст оцінок, пов'язаних із дослідницькою діяльністю у професійній сфері, виражає особистісну значущість методик цієї діяльності з боку складності умов їх використання, ступеня їх результативності, нормативності, алгоритмічності, інтенсивності, продуктивності та економічності, міри кваліфікованості. Отже, об'єктами оцінювання є методики дослідницької діяльності у професійній сфері, результатом – визначення особистістю місця певної методики в сукупності їй подібних, упорядкування цієї сукупності, побудова її ієрархії.

Сукупність суб'єктивних оцінок щодо особливостей методик професійно спрямованої дослідницької діяльності поєднує у собі оцінний компонент особистісної дослідницької культури менеджерів.

Отже, у структурі дослідницької культури менеджерів в особистісній формі її існування ми виокремлюємо: когнітивно-імперативний компонент,

що є сукупністю дослідницьких знань; операційний компонент, що є сукупністю дослідницьких умінь, та оцінний компонент, що є сукупністю суб'єктивних оцінок, пов'язаних з методиками дослідницької діяльності у сфері менеджменту.

Схематичне зображення структури дослідницької культури менеджера подано на рис. 1.2. Як було зазначено, дві форми існування дослідницької культури менеджера нерозривно пов'язані між собою, оскільки особистісна культура є результатом засвоєння суспільної. На рис. 1.2. цей глобальний зв'язок зображений фігурною стрілкою.

Методологія дослідницької діяльності у сфері менеджменту, визначаючи класифікацію, комбінування і конструювання методик цієї діяльності, пов'язує компоненти дослідницької культури менеджера в суспільній формі її існування. Також пов'язані між собою компоненти особистісної дослідницької культури менеджера. Так, систематизовані дослідницькі знання, як важливий компонент особистісної дослідницької культури менеджера, є підґрунтям для цієї культури взагалі.

Теоретичні дослідницькі знання необхідні для набуття дослідницьких умінь, оскільки, як було зазначено, ці вміння обумовлюються володіння засобами та прийомами дослідницької діяльності, що ґрунтуються на свідомому застосуванні засвоєних знань. Тим самим встановлюється зв'язок між когнітивно-імперативним та операційним компонентами дослідницької культури.

Когнітивно-імперативний і операційний компоненти дослідницької культури передбачають набуття менеджером досвіду дослідницької діяльності у професійній сфері, оскільки в широкому сенсі, досвід – це сполучення знань і умінь, що є результатом діяльності людини і відображенням рівня оволодіння людиною об'єктивними суспільними функціями. „Кількісний аспект життєвого досвіду визначається рівнем здобутого теоретичного і практичного знання. Якісний його аспект визначається оцінкою, відбором і обробкою у свідомості особистості тієї

інформації, що міститься у початковому знанні, при цьому критерієм істинності знань і вмінь є ступінь їх важливості для формування всебічно розвиненої особистості” [11: 173]. Отже, досвід – це не тільки рівень знань, але й активне ставлення до цього знання. У цьому сенсі досвід можна визначити як міру пізнання і практичного використання його законів. Особистість обирає зі свого досвіду найбільш значне, прогнозує позитивні або негативні результати своєї діяльності. Набутий людиною дослідницький досвід переходить до її внутрішнього плану, що означає формування ієрархічної сукупності способів досягнення мети дослідницької діяльності. Так, досвід дослідницької діяльності є підґрунтям оцінного компонента особистісної дослідницької культури. На рис. 1.2 зв'язок між структурними компонентами дослідницької культури менеджера відображений стрілками.

У дослідженнях, що належать до різних предметних галузей, можуть використовуватися однакові методи або засоби, як, наприклад, метод анкетування у маркетингових і соціологічних дослідженнях, хоча цілі і, відповідно, методики їх реалізації будуть різні [225]. Отже, різні методики дослідницької діяльності пов'язані між собою за методами або засобами досліджень, що означає існування взаємозв'язків між складовими структурних компонентів суспільної дослідницької культури менеджера. Крім того, дослідницькі знання, уміння та оцінки „систематизуються для використання у практичній діяльності” [227: 634], і пов'язані між собою відповідно предметній галузі дослідження. Так, наприклад, проведення економічного дослідження полягає у виборі і практичній реалізації відповідної методики, що означає застосування: при виборі – оцінного компонента, пов'язаного з набором методик економічних досліджень, при реалізації – необхідних для цього знань і вмінь. Отже, кожна окрема методика дослідження потребує відповідної сукупності знань, умінь і оцінок, що утворюють своєрідні ланцюжки і пов'язують складові структурних компонентів особистісної дослідницької культури менеджера. На рис. 1.2.

зазначені взаємозв'язки схематично зображені пунктирними стрілками.

Відтак, цілісність дослідницької культури менеджера підтверджується теоретично обґрунтованими зв'язками між двома формами існування цієї культури, її структурними компонентами та складовими цих компонентів.

Оцінний компонент дослідницької культури передбачає усвідомлення особистістю суспільної і особистої цінності дослідницької діяльності, вимог до її процесу і результатів. Порівнюючи власні потреби і бажання із суспільними вимогами, особистість не тільки визначає способи діяльності, але й коректує її мотиви та власну поведінку в процесі її протікання [94, 194]. Вищевикладене означає, що особистісна дослідницька культура менеджера певним чином проявляється у змісті мотивів, що викликають дослідницьку діяльність, а також особливостях її виконання.

За С.Л.Рубінштейном, мотиви виражають загальну спрямованість особистості, вони можуть бути пов'язані як з метою діяльності, так і з її процесом або результатом. З одного боку, предмети дійсності співвідносяться з мотивами діяльності і становляться її цілями; з іншого, – переживання людини співвідносяться з цілями діяльності і становляться її мотивами [169]. У процесі діяльності людина враховує і оцінює сукупність своїх потреб, тому в мотивації присутні цілі, зміст і умови діяльності та можливості щодо задоволення потреб людини. Чим більше потреби людини, тим більше вимог пред'являє вона до діяльності і тим більше задоволення отримує від її процесу і результату [221].

Функціями мотивації є: селективна, що забезпечує оцінку значущості певної потреби або мотиву для нинішнього і майбутнього особистості; когнітивна, що обумовлює включення пізнавальних процесів в оцінний механізм, тобто реалістичну оцінку і постановку цілей діяльності та оцінку ймовірності її успіху; цілемоделювальна, що визначає стратегію задоволення потреб і мотивів за допомогою побудови ієрархії цілей; спонукальна, що забезпечує розгортання діяльності (або,

навпаки, запобігає її розгортанню у випадку негативної мотивації); сенсоутворювальна, що характеризує особистісну оцінку діяльності [107]. Отже, відповідно до змісту мотивів діяльності створюється ієрархічна сукупність її цілей, формуються цільові прообрази у свідомості суб'єкта, визначається програма діяльності та особливості її індивідуального виконання.

Так, особистісна дослідницька культура менеджера є його загальною характеристикою як суб'єкта дослідницької діяльності у сфері обраної професії і виявляється в індивідуальному способі виконання цієї діяльності.

Притаманна людині індивідуальна усталена сукупність прийомів та способів виконання певної діяльності називається індивідуальним стилем діяльності, концепція якого розроблена в наукових працях Е.П.Ільїна [67], Є.О.Клімова [79, 80], В.С.Мерліна [123] та ін. Індивідуальний стиль діяльності розглядається ученими не як окремі елементи діяльності, а як певне їх поєднання – система прийомів і способів діяльності, що виражає інтегральний ефект взаємодії її суб'єкта і об'єкта [79]. Ця система використовується людиною несвідомо або свідомо задля ефективного пристосування до умов і методів діяльності і дозволяє компенсувати ті особливості особистості, що заважають успіху цієї діяльності.

Аналіз наукових робіт [1, 55, 67, 79, 80, 123, 195 і т. ін.] показує, що поняття індивідуального стилю діяльності застосовується для комплексної характеристики проявів індивідуальності людини в її діяльності. Стиль характеризується індивідуальним вибором людиною засобів і способів діяльності, методичними підходами до її проектування, відпрацьованими нормами цієї діяльності, мотивами, ціннісними орієнтаціями, особливостями процесу її виконання.

Отже, проявом особистісної дослідницької культури менеджера є індивідуальний стиль його дослідницької діяльності, який є інтегральною

характеристикою цієї культури, оскільки в ньому виявляються спрямованість особистості менеджера, ціннісні орієнтації, певним чином систематизовані знання та вміння. На рис. 1.2 цей факт відображений фігурною стрілкою між схематичними зображеннями дослідницької культури менеджера в особистісної формі існування та індивідуальним стилем дослідницької діяльності у професійно визначеній сфері.

Особистісна дослідницька культура менеджера характеризує його як суб'єкта дослідницької діяльності у сфері обраної професії; формування такої культури позначає переведення нормативної основи дослідницької діяльності в індивідуальний стиль її виконання, і в цьому сенсі індивідуальний стиль дослідницької діяльності менеджера є інтегральною характеристикою його особистісної дослідницької культури.

1.3. Педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів

Дослідницька культура спеціаліста формується і розвивається у процесі дослідницької діяльності у професійній сфері, що передбачає відображення в організації дослідницької діяльності студентів особливостей їхньої майбутньої діяльності за фахом. Тому педагогічні умови, що забезпечують формування дослідницької культури майбутніх спеціалістів, обумовлюються специфікою їхньої фахової підготовки.

Сучасний етап розвитку нашої держави, зокрема динамічний розвиток її ринкової економіки, потребує підвищення ефективності управлінської діяльності, оскільки від неї значною мірою залежить успішність цього розвитку [154]. Тому професія менеджера „стала об'єктом ретельного вивчення психологами, педагогами, філософами, соціологами, економістами” [154: 213]. Саме тепер перед педагогами вищої школи постає завдання ефективної організації фахової підготовки майбутніх менеджерів з урахуванням вимог сучасного суспільства.

Зміни у сфері бізнесу, в умовах ведення господарчої діяльності серйозно впливають і на підходи до фахової підготовки менеджерів. Як було зазначено О.І.Куліш, професійне становлення майбутніх менеджерів у сучасних умовах розглядається як процес, що містить: опанування певних знань і вмінь; розвиток професійно важливих особистісних якостей; засвоєння норм і надбання досвіду професійної діяльності [93]. Однак універсальний характер управлінської діяльності вимагає наявності в менеджера такого розмаїття знань, умінь і особистісних якостей (у дослідженні В.В.Рибалки щодо управлінської діяльності за різними джерелами виявлено близько 350 різних якостей особистості управлінця [162]), що повне формування їх у процесі навчання навряд чи можливо. Тому професійне становлення менеджерів відбувається не тільки у процесі фахової підготовки в навчальному закладі, але й впродовж усієї професійної діяльності, що передбачає стійку потребу у професійній самоосвіті і самовдосконаленні, відповідні вміння щодо цього. Отже, умовою успішності професійної діяльності менеджерів є неперервний професійний саморозвиток. Тому фахова підготовка майбутніх менеджерів у процесі навчання ефективна настільки, наскільки вона забезпечує виконання цієї умови.

Звідси, завданнями фахової підготовки майбутніх менеджерів є: засвоєння студентами як загальнонаукових, так і спеціальних знань [30, 75]; надбання ними вмінь використовувати ці знання для вирішення завдань майбутньої професійної діяльності [52, 55, 90]; розвиток комунікативних, організаційних, волевих особистісних якостей та професійного мислення, що характеризується системністю, аналітичністю, гнучкістю і критичністю [75, 89, 154, 163]; надбання студентами досвіду професійної діяльності в умовах невизначеності і конфлікту [52, 89, 214, 223]; формування у них готовності до безперервного навчання [21, 52]; усвідомлення суспільної цінності результатів майбутньої професійної діяльності і відповідальності перед суспільством за прийняті рішення

[26, 42, 55, 89, 110, 121]; оволодіння методологією, методами і технологією наукового дослідження, вироблення навичок творчої діяльності [35, 110].

З урахуванням означених завдань, фахова підготовка майбутніх менеджерів повинна: бути організованою як процес розв'язання завдань фахового спрямування [30, 75, 89, 90, 94, 116]; базуватися на засадах особистісно зорієнтованої освіти [75, 82, 154, 163, 214]; дотримуватися принципу науковості і відкритості цілей навчання [26, 42, 52, 82, 121, 223].

Зазначені принципи організації фахової підготовки менеджерів у вищому навчальному закладі є провідними для визначення педагогічних умов формування дослідницької культури.

Крім того, освіта, що має на меті формування певної культури майбутнього фахівця, є виразом принципу культурологічного підходу до навчання. За О.Заболотською, „культурологічна особистісно зорієнтована освіта – це така освіта, епіцентром якої є людина, що пізнає та творить культуру шляхом діалогічного спілкування, обміну смислами, створення „добутків” індивідуальної та колективної творчості” [59: 30].

В.В.Боднар доводить, що „культурологічна освіта базується на принципах природовідповідності та інтенсивності” [21: 11]. На думку дослідниці, перший принцип позначає необхідність створення у ВНЗ таких умов формування культури, що повністю відповідають природним механізмам засвоєння особистістю культурологічного досвіду людства, другий – зв'язок швидкості формування певних навичок з наперед заданими показниками. Культурний досвід людства як реально наявний об'єкт є „системою знань, умінь, форм діяльності і відносин, способів спілкування, конкретних зразків поведінки, тощо” [95: 71].

У культурології передавання культурного досвіду описується як процес, що включає інкультурацію, соціалізацію і ідентифікацію. Інкультурація – це поступове засвоєння людиною знань, вироблення норм поведінки, що характерні для певного типу культури в певний історичний період.

Соціалізація визначається як залучення індивіда до життя суспільства, передавання йому основних форм соціокультурної діяльності. Ідентифікація трактується як побудова індивідом способів взаємозв'язку із зовнішнім нескінченним світом, тобто усвідомлення ним суспільних цілей і цінностей та формування на основі цього особистісної системи цінностей [96].

Отже, поетапне формування культури особистості у процесі навчання означає створення у навчальному закладі умов, що забезпечують її інкультурацію, соціалізацію і ідентифікацію.

Інкультурація особистості передбачає створення у ВНЗ культурного середовища, що є сукупністю культурних зразків, норм, форм діяльності, відносин, спілкування і поведінки та культурних інструментів їх трансляції. Інкультурація як процес залучення індивіда до культури включає передавання знань під час теоретичного навчання та культурних норм у процесі виховання [94].

Подальшим етапом формування культури є соціалізація особистості. Необхідність цього етапу обумовлена тим, що обмежити формування культури демонструванням культурних зразків і засвоєнням культурних цінностей, означає отримати в результаті тільки відпрацювання культурного стандарту [11]. Створена під впливом таких умов особистісна культура стане для людини тільки зовнішнім оформленням її життя, і ніяк не торкнеться його внутрішнього світу. Розв'язати завдання формування культури шляхом її пасивного засвоєння неможливо: „своєрідність культури кожної особистості визначається співвідношенням засвоєних нею знань і надбаних нею умінь; при цьому знання і вміння модифікуються залежно від виду діяльності, для реалізації якої вони потрібні” [71: 300]. Отже, надалі формування культури у процесі навчання полягає у надбанні культурних умінь, засвоєнні особистістю досвіду культурної діяльності і створенні потреби в ній, що досягається залученням студентів до цієї діяльності.

Ідентифікація як етап формування культури особистості – двобічний процес, що включає засвоєння суспільних культурних цінностей і побудову особистісних. Засвоєння цінностей – це: 1) усвідомлення об'єктивної закономірності спадкоємності; 2) критичне оцінювання культурних цінностей, що залишилися від попередніх поколінь; 3) їх творче використання” [11: 110]. Вибір цінностей передбачає: відпрацювання внутрішньої позиції, особистісного ставлення до ситуації; порівняння ймовірних позитивних і негативних наслідків вибору, прогнозування його результатів у суспільному та індивідуальному планах; визначення перспективи і складання плану; визначення лінії поведінки відповідно до прийнятого рішення [94]. Отже, успадкування цінностей є активною діяльністю, що забезпечує створення індивідом особистої системи цінностей. Зміст особистої системи цінностей визначається характером суспільних відносин і тієї роллю, яку виконує особистість у системі цих відносин, тобто „вимогами, що пред'являє суспільство індивідові як своєму представнику” [11: 88]. Тому ідентифікація відбувається шляхом виховання, „залученням вихователем вихованця до своїх цілей і ідеалів, і водночас формуванням прагнення вихованця як особистості до самостійної і вільної побудови своєї системи цінностей” [94: 124].

Культурна система цінностей є своєрідним відображенням у свідомості людини картини світу. „Культурна картина світу – це система образів, уявлень, знань особистості про устрій світу і своє місце в ньому” [96: 209]. Оскільки культурна картина світу будується людиною як особистісне утворення, то, на думку Л.А.Штомпель, її змістом є система значущих для індивіда уявлень як вираз структурованості світу щодо відповідності наявних речей і їх функцій, сенсу і значущості для конкретної людини [96]. Отже, культурна картина світу складається не тільки із відомостей і знань людини про світ, зокрема наукових, але і з отриманої внаслідок взаємодії із суспільством культурної системи норм і

правил; цінностей, що виникають у результаті усвідомлення людиною особистої значущості певних матеріальних або духовних об'єктів довкілля.

Відповідно до вимог культурологічної особистісно зорієнтованої освіти процес поетапного формування дослідницької культури майбутніх менеджерів забезпечується: передаванням студентам дослідницьких знань, формуванням дослідницьких умінь, забезпеченням можливості надбання досвіду дослідницької діяльності у сфері обраної професії та усвідомленням її цінності.

Аналіз сучасних психолого-педагогічних джерел засвідчив, що умовою засвоєння студентами дослідницьких знань та формування відповідних умінь є залучення студентів до навчальної дослідницької діяльності [7, 109, 133 та ін.].

Навчальна дослідницька діяльність студентів як педагогічна проблема виникла у зв'язку із пошуками найефективніших способів реалізації принципу єдності теоретичної і практичної підготовки спеціалістів на основі впровадження в навчальний процес елементів наукового дослідження й набула форми інтелектуального і творчого розвитку студентів. Сучасними науковцями дослідницька діяльність розглядається як один з чотирьох універсальних типів розумової діяльності разом із проектуванням, конструюванням і управлінням. Вважається, що саме дослідження найбільш адекватно відповідає соціокультурній місії освіти.

Навчальна дослідницька діяльність студентів – це різновид навчально-пізнавальної роботи творчого характеру, який націлений на пошук, вивчення і пояснення фактів та явищ дійсності з метою набуття і систематизації суб'єктивно нових знань про них [81]. Специфіка навчальної дослідницької діяльності, на відміну від наукового пізнання, полягає у тому, що її об'єктом є навчальний матеріал, тобто система різноманітних фіксованих знань про моделі явищ дійсності [223].

О.С.Обухов пропонує розглядати навчально-дослідницьку діяльність як педагогічну технологію. Підкреслюючи творчий характер дослідницької діяльності, автор вважає її результатом формування відповідного світогляду, оскільки в процесі цієї діяльності відбувається трансляція соціокультурних цінностей [133].

О.І.Анісімова розглядає дослідницьку діяльність залежно від педагогічної мети цього процесу: якщо метою є навчання методам наукового пізнання і способам наукового дослідження, надання можливості самореалізації в науковій роботі, то вказана діяльність може називатися науково-дослідницькою, хоча її результат буде мати суб'єктивну наукову цінність; якщо метою навчання є проведення дослідження на рівні реферату чи пошукової роботи без заглиблення в специфічні методи наукового пізнання, то ця діяльність може називатися навчально-дослідницькою [9].

Провідними функціями навчально-дослідницької діяльності вважаються: забезпечення творчого шляху засвоєння знань, активізація розумової діяльності студентів, розвиток інтелектуально-пізнавальних мотивів навчання, формування початкового рівня опанування методами дослідницької роботи, вдосконалення дослідницьких умінь, творчих здібностей студентів [81].

Сучасні педагоги і психологи відмічають також виховну функцію дослідницької діяльності, зокрема розвиток і самовиховання особистості [145] та особистісне самовизначення [133].

Для залучення студентів до дослідницької діяльності педагоги-науковці застосовують у навчальному процесі дидактичну систему дослідницьких завдань. Варіювання змісту цих завдань дозволяє диференціювати і інтегрувати зміст дослідницької діяльності.

Дослідницькими є завдання, що містять проблему, для вирішення якої потрібно провести теоретичний аналіз і застосувати один або кілька методів наукового дослідження. Результатом розв'язання навчального

дослідницького завдання є відкриття суб'єктивно нових знань [68]. Процес розв'язування навчально-дослідницького завдання слугує для адекватного відображення процесу творчого пізнання у науці [73].

Завдання щодо вивчення складних динамічних систем і управління ними розглядаються педагогами-вченими як комплексні дослідницькі завдання. Такі завдання характеризуються: новизною; відсутністю чітко сформульованих умов і питань; наявністю багатьох компонентів із невизначеними множинними зв'язками. Згідно концепції системно-динамічного підходу до навчання, розв'язування дослідницького завдання – це багаторівнева пізнавальна діяльність, що здійснюється шляхом дослідницьких впливів на систему з метою виявлення невідомих причинно-наслідкових зв'язків; потребує від студентів не тільки когнітивних та особистісних, але й емоційних та соціальних здібностей і знань; сприяє розвитку системного мислення [116].

За В.І.Андрєєвим, дослідницькі завдання класифікуються за кількома критеріями:

- відповідно до змісту навчального матеріалу на: а) емпіричні, що вимагають умінь спостереження, опису і систематизації; б) теоретичні, що потребують умінь пояснювати, доводити, встановлювати закономірності і причинно-наслідкові зв'язки; в) практичні, що вимагають умінь застосовувати або перевіряти закони та інші елементи теорії; г) змішані;

- залежно від характеру вимог на такі, що потребують уміння: а) розпізнавати; б) конструювати; в) пояснювати і доводити; г) змішаного типу [7].

Для забезпечення активності студентів, формування у них сукупності внутрішніх стимулів до дослідницької діяльності, процес розв'язання дослідницьких завдань повинен бути організований як усвідомлене досягнення певних особистісно-значущих результатів: „якщо в процесі діяльності задовольняються потреби особистості у творчості,

спілкуванні і визнанні її досягнень, тоді діяльність стає самостійним предметом актуальної потреби особистості” [89: 29]. При цьому студенти від споживачів інформації і пасивних виконавців переходять до ролі самостійного дослідника.

Щодо внутрішніх стимулів активності особистості, то, за Ю.К.Бабанським, такими є: інтелектуальний, емоційний, дієво-практичний і вольовий фактори [10]. У контексті процесу формування особистості дослідника, інтелектуальний фактор полягає в усвідомленні студентами цілей розвитку особистісного дослідницького потенціалу та ефективних шляхів досягнення цих цілей. Емоційний фактор – це психологічна спрямованість студентів на участь у дослідницькій діяльності, що містить ціннісні орієнтири особистості, її емоційне ставлення до своєї дослідницької діяльності та довкілля. Вольовий фактор проявляється у свідомому регулюванні особистістю власних дій. Дієво-практичний фактор виражається у готовності до дослідницької діяльності. Він тісно пов’язаний з іншими факторами, оскільки готовність особистості до діяльності включає її переконання, почуття, мотиви, вольові й інтелектуальні якості [44].

Інтелектуальний і вольовий фактори пов’язані з безпосередньою дослідницькою діяльністю, оскільки, по-перше, „рівень самосвідомості і ступінь самовираження залежать від форм діяльності, що реально здійснюються” [94: 69]; і, по-друге, діяльність обумовлюється вольовими зусиллями, тому поступово розвиває вольові якості. Отже, ці фактори обумовлюються якісною характеристикою дослідницьких завдань, що повинні бути насамперед завданнями проблемними, потребувати інтелектуальної і вольової напруги, відповідати завданням підготовки спеціаліста до проведення проблемного дослідження у професійній сфері.

Емоційний фактор потребує, щоб дослідницька діяльність викликала у студентів „почуття задоволення і бажання знов досягати успіхів у ній;

так діяльність стає самоцінністю і самоціллю” [94: 73]. Відсутність успіхів у дослідницькій діяльності, некомфортне відчуття себе в колективі викликає у студентів почуття незадоволеності собою, негативний емоційний стан, що може призвести до відмовлення від діяльності і відокремлення від колективу. Уникнути негативних наслідків функціонування емоційного фактора можна шляхом врахування індивідуально-особистісних якостей і інтересів студентів при підборі дослідницьких завдань, а також застосуванням різноманітних форм морального і матеріального заохочень. Емоційний фактор тісно пов’язаний з інтелектуальним, оскільки „усвідомлення цілей діяльності супроводжується виникненням позитивних емоцій, на яких ґрунтується позитивне ставлення студентів до особистісного, соціального та професійного вдосконалення” [47: 134].

Отже, умовою передавання дослідницьких знань і формування відповідних умінь майбутніх менеджерів є залучення до дослідницької діяльності, що відбувається шляхом застосування у навчальному процесі певних дослідницьких завдань. Зазначені завдання повинні мати фахову спрямованість та індивідуальний характер, тобто мають бути організовані як сукупність логічно пов’язаних проблемних професійно зорієнтованих завдань. Активність студентів при розв’язанні цих завдань забезпечується усвідомленням ними результатів дослідницької діяльності як особистісно-значущих та комплексним виховним впливом, що сприяє формуванню специфічних внутрішніх стимулів до цієї діяльності.

Стосовно дослідницької культури майбутніх менеджерів вищевикладене означає, що умовою її формування є створення своєрідної ієрархічної системи цінностей, пов’язаних з дослідницькою діяльністю у сфері обраної професії. Отже, значущість дослідницької діяльності повинна усвідомлюватися студентами відповідно до завдань і особливостей їхньої майбутньої фахової діяльності.

Аналіз наукових праць щодо професійної діяльності менеджерів,

проведений Л.Влодарська-Зола, дозволив дослідниці дійти висновку, що сучасні менеджери будуть змушені працювати в умовах нестабільності, яка має тенденцію до зростання. Тому їхня професійна діяльність буде включати: створення або модифікування підприємств, що здатні витримати конкуренцію; самостійне розв'язання проблем, що виникають перед ними, в умовах невизначеності, конфлікту і неповноти інформації; визначення напрямів і умов розвитку підприємств на основі системного вивчення їх можливостей і докiлля та керування цим розвитком; керування колективом на основі оцінки власного і колективного професійного потенціалу [30].

Відповідно до вимог професійної діяльності менеджерів повинні бути притаманні: відкритість, готовність до прийняття нових ідей, нових підходів; вміння набувати досвід, доходити висновків, не залишаючись в'язнем минулого; здатність покладатися на себе в складних ситуаціях, не сподіватися на інших, готовність приймати самостійні рішення та втілювати їх у життя; готовність до ризику та відповідальності за прийняті рішення; дух підприємництва, швидкість у діях, системне та латеральне мислення [30, 52, 89, 94]. Основною професійною характеристикою менеджера є здатність домагатися мети, спрямованість на успіх [30, 75, 90, 94], а основним завданням фахової підготовки майбутніх менеджерів є формування умінь творчо використовувати засвоєні у процесі навчання знання для вирішення проблем, які можуть виникнути у процесі майбутньої професійної діяльності [52, 55, 90]. Відтак, з урахуванням особливостей фахової діяльності для формування дослідницької культури майбутніх менеджерів необхідною умовою є усвідомлення студентами значущості дослідницької діяльності як інструменту, що допомагає прийняти обґрунтовані рішення у проблемній ситуації, підвищує імовірність оптимальності прийнятого рішення та знижує ризик, дозволяючи тим самим оптимізувати фахову діяльність і досягти в ній успіху, тобто усвідомлення значущості дослідницької

культури в контексті результатів професійної діяльності.

Зауважимо, що формування дослідницької культури майбутнього фахівця як цілісного утворення вимагає не тільки організації навчальної дослідницької діяльності студентів, а забезпечення цілісності їхньої дослідницької підготовки, тобто дослідницької спрямованості навчально-виховного процесу вищого навчального закладу.

Дослідницька спрямованість навчального процесу не є принципово новою для системи освіти. Проте ми вважаємо, що наявна практика дослідницької підготовки студентів не відповідає сучасним вимогам до підготовки спеціалістів, оскільки дослідницька підготовка не є узагальненою і систематичною. Її форми слабо пов'язані між собою і не завжди мають професійну спрямованість. Цілями дослідницької підготовки студентів зазвичай вважають засвоєння дослідницьких знань, норм дослідницької діяльності та формування дослідницьких умінь. Натомість умовою включення людини у дослідницьку діяльність є формування її дослідницької культури, а не тільки відповідних знань і умінь. Тому дослідницька спрямованість навчального процесу вимагає організації цілісної неперервної навчальної дослідницької діяльності майбутніх фахівців.

Неперервність дослідницької діяльності передбачає включення її у будь-які види і форми освіти: базову і професійну, формальну і неформальну. Вона передбачає інтеграцію у навчальному процесі базових і професійно спрямованих дисциплін за принципом їх взаємодоповнення. Процес вивчення кожної навчальної дисципліни повинен бути організований у вигляді дослідження її змісту, визначення її місця у загальній професійній підготовці і ролі в майбутній професійній діяльності. Дослідницька підготовка студентів передбачає організацію фахової підготовки як процесу розв'язання сукупності логічно пов'язаних професійно зорієнтованих дослідницьких завдань.

Зауважимо, що принцип організації дослідницької діяльності як

цілісного неперервного процесу має велике значення саме для підготовки менеджерів. Як було зазначено, специфіка їхньої професійної діяльності обумовлює необхідність вивчення різноманітних, різнопланових методів проведення професійно спрямованих досліджень: від економічних до соціологічних і психологічних. Ця різноплановість дослідницької діяльності менеджерів у професійній сфері вимагає системності в засвоєнні дослідницьких знань та оволодінні методами дослідницької діяльності, що неможливо при вивченні цих методів у процесі засвоєння окремих навчальних дисциплін. Отже, дослідницька підготовка майбутніх менеджерів вимагає не тільки вивчення ними сукупності методів дослідницької діяльності, що використовуються у сфері обраної ними професії, а опанування ними дослідницькою культурою як нормативною моделлю вирішення завдань професійної діяльності.

Отже, аналіз змісту професійної діяльності сучасних менеджерів і вимог до їхньої фахової підготовки у ВНЗ, процесу формування культури і організації дослідницької діяльності студентів дозволив дійти висновків:

- підготовка майбутніх менеджерів до дослідницької діяльності у професійній сфері передбачає формування у них дослідницької культури та є необхідною складовою фахової підготовки завдяки притаманним цій культурі функціям;

- етапами процесу формування дослідницької культури майбутніх менеджерів є інкультурація, соціалізація та ідентифікація;

- процес формування дослідницької культури майбутніх менеджерів має особистісно зорієнтований, індивідуальний характер;

- умовами проходження етапів формування дослідницької культури є залучення студентів до активної професійно спрямованої навчальної дослідницької діяльності та усвідомлення ними цінності дослідницької діяльності як інструменту вирішення завдань професійної діяльності;

- навчальна дослідницька діяльність майбутніх менеджерів є процесом розв’язання дослідницьких завдань фахового спрямування;
- характерними ознаками організації навчальної дослідницької діяльності майбутніх менеджерів є цілісність і неперервність.

Вищевикладене означає, що формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у ВНЗ буде ефективним, якщо у процесі фахової підготовки реалізувати такі педагогічні умови:

- усвідомлення студентами цінності дослідницької культури в контексті результатів професійної діяльності;
- занурення студентів в активну професійно зорієнтовану дослідницьку діяльність;
- реалізація професійної підготовки студентів шляхом використання логічно упорядкованої сукупності професійно зорієнтованих дослідницьких завдань.

Висновки з розділу 1

Проведений огляд і аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що проблема формування дослідницької культури студентів вищих навчальних закладів, зокрема, майбутніх менеджерів, досі не була предметом наукових досліджень. Не охарактеризовано сутність дослідницької культури спеціаліста, її функції у професійній діяльності; не визначено структуру дослідницької культури спеціаліста-менеджера; відсутні критерії і показники щодо оцінки стану її сформованості у майбутніх менеджерів; не виявлено і не обґрунтовано педагогічних умов щодо формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі їхньої фахової підготовки у вищих навчальних закладах. Проте специфіка професійної діяльності менеджерів у сучасних умовах ставить високі вимоги до рівня їхньої дослідницької культури.

Аналіз наукових праць з проблеми культури і цінностей дозволив виявити дві форми існування дослідницької культури – суспільну та особистісну, визначити її сутність як однієї з модифікацій загальної культури людства та охарактеризувати феномен дослідницької культури спеціаліста.

Дослідницька культура як суспільно визнаний еталон забезпечує збереження та трансляцію форм і методів діяльності людей щодо отримання нового знання. Тим самим вона є тією частиною суспільної культури, що забезпечує можливість подальшого розвитку суспільства. Дослідницька культура як особистісне утворення забезпечує включення людини в дослідницьку діяльність. Тим самим вона є тією частиною культури людини, що надає їй можливості отримати нове знання, тобто додати свій внесок до суспільної культури, стати її творцем.

Дослідницька культура спеціаліста – це цілісне утворення, що формується і розвивається у процесі діяльності у певній професійно визначеній сфері та об'єктивується як сукупність норм і методів пізнання її сутності, способів реалізації та вдосконалення.

Дослідницька культура спеціаліста є такою частиною загальної дослідницької культури суспільства, що забезпечує розвиток і вдосконалення відповідної професійної діяльності. В особистісній формі існування дослідницька культура спеціаліста є такою частиною його загальної культури, що забезпечує діяльнісний і особистісний прогрес фахівця у межах обраної професії.

Функціями дослідницької культури спеціаліста є:

- креативна функція – визначення шляхів і засобів розвитку і вдосконалення професійної діяльності;
- сигніфікативна функція – визначення значущості вдосконалення і розвитку професійної діяльності;
- імперативна функція – визначення норм, стандартів, технології проведення професійно зорієнтованих досліджень, необхідних для

вдосконалення як професійної діяльності, так і дослідницької діяльності у професійній сфері;

- адаптивна функція – визначення простору для самоствердження і самореалізації спеціаліста – суб'єкта професійної діяльності;

- розвивальна функція – визначення шляхів і способів розвитку спеціаліста як професіонала.

Виявлення сутності дослідницької культури спеціаліста в діяльнісному аспекті та особливостей дослідницької діяльності у сфері менеджменту дозволило визначити структуру дослідницької культури спеціалістів-менеджерів.

Структурними компонентами дослідницької культури менеджерів у суспільній формі існування є методологія дослідницької діяльності у сфері менеджменту та сукупність методик проведення загальнонаукових, економічних, маркетингових, соціологічних та психологічних досліджень у цій сфері.

У структурі дослідницької культури менеджерів в особистісній формі її існування виокремлено: когнітивно-імперативний компонент, що є сукупністю дослідницьких знань; операційний компонент – сукупність дослідницьких умінь; оцінний компонент як сукупність суб'єктивних оцінок, пов'язаних з методиками дослідницької діяльності у сфері менеджменту. Цілісність дослідницької культури менеджера підтверджується теоретично визначеними зв'язками між двома формами існування цієї культури, її структурними компонентами та складовими цих компонентів.

Дві форми існування дослідницької культури менеджера нерозривно пов'язані між собою, оскільки особистісна культура формується у результаті засвоєння суспільної.

Компоненти дослідницької культури менеджера в суспільній формі існування пов'язані методологією дослідницької діяльності у сфері менеджменту. Компоненти особистісної дослідницької культури менеджера пов'язані самим процесом її формування: систематизовані дослідницькі

знання є підґрунтям для набуття дослідницьких умінь, що означає набуття менеджером досвіду дослідницької діяльності у професійній сфері. Дослідницький досвід, якого набуває особистість, переходить до її внутрішнього плану, що означає формування ієрархічної сукупності способів досягнення мети дослідницької діяльності. Так, досвід дослідницької діяльності є основою для формування оцінного компонента особистісної дослідницької культури.

Різні методики реалізації дослідницької діяльності пов'язані між собою за методами або засобами досліджень, що означає існування взаємозв'язків між складовими структурних компонентів суспільної дослідницької культури менеджера. Дослідницькі знання, уміння і оцінки пов'язані між собою залежно від предметної галузі дослідження. Кожна з методик дослідження потребує відповідної сукупності знань, вмінь і оцінок, що утворюють своєрідні ланцюжки, які пов'язують складові структурних компонентів особистісної дослідницької культури менеджера.

Особистісна дослідницька культура менеджера характеризує його як суб'єкта дослідницької діяльності у сфері обраної професії; формування зазначеної культури означає перевод нормативної основи дослідницької діяльності в індивідуальний стиль її виконання, що характеризується індивідуальним вибором менеджером засобів і способів цієї діяльності, методичними підходами до її проектування, а також мотивами, ціннісними орієнтаціями, особливостями процесу її виконання. У цьому сенсі індивідуальний стиль дослідницької діяльності менеджера є інтегральною характеристикою його особистісної дослідницької культури.

Аналіз змісту професійної діяльності сучасних менеджерів і вимог до їхньої фахової підготовки у ВНЗ, процесу формування культури і організації дослідницької діяльності студентів, дозволив дійти висновків:

– підготовка майбутніх менеджерів до дослідницької діяльності у професійній сфері передбачає формування у них дослідницької культури

та є необхідною складовою фахової підготовки завдяки притаманним цій культурі функціям;

- етапами процесу формування дослідницької культури майбутніх менеджерів є інкультурація, соціалізація та ідентифікація;

- процес формування дослідницької культури майбутніх менеджерів має особистісно зорієнтований, індивідуальний характер;

- умовами проходження етапів формування дослідницької культури є залучення студентів до активної професійно спрямованої навчальної дослідницької діяльності та усвідомлення ними цінності дослідницької діяльності як інструменту вирішення завдань професійної діяльності;

- навчальна дослідницька діяльність майбутніх менеджерів є процесом розв'язання дослідницьких завдань фахового спрямування;

- характерними ознаками організації навчальної дослідницької діяльності майбутніх менеджерів є цілісність і неперервність;

Вищевикладене означає, що формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у ВНЗ буде ефективним, якщо у процесі фахової підготовки реалізувати такі педагогічні умови:

- усвідомлення студентами цінності дослідницької культури в контексті результатів професійної діяльності;

- занурення студентів в активну професійно зорієнтовану дослідницьку діяльність;

- реалізація професійної підготовки шляхом використання логічно упорядкованої сукупності професійно зорієнтованих дослідницьких завдань.

РОЗДІЛ II

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

2.1. Діагностування рівнів сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів

Започатковане експериментальне дослідження було спрямоване на перевірку ефективності визначених педагогічних умов формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі їхньої фахової підготовки.

За логікою дослідження, експериментальна робота відбувалась у три етапи. На констатувальному етапі проводилася діагностика стану сформованості дослідницької культури студентів з метою виявлення ефективності чинної системи фахової підготовки менеджерів щодо забезпечення її формування. На другому – формувальному етапі експериментальної роботи – в навчально-виховний процес було введено педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів. На контрольному етапі експериментального дослідження було проведено повторну діагностику стану сформованості дослідницької культури студентів з метою перевірки гіпотези дослідження.

Констатувальний етап експериментальної роботи неможливий без визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів.

При виборі критеріїв сформованості дослідницької культури ми виходили з того, що вони повинні відображати специфіку розвитку особистісної дослідницької культури майбутніх менеджерів як цілісного утворення у єдності її структурних компонентів та взаємозв'язків між ними. Охарактеризувати розвиток дослідницької культури можна не за ступенем сформованості її окремих компонентів, а за особливостями її прояву у процесі відповідної діяльності.

Теоретичний аналіз проблеми показав, що особистісна дослідницька культура менеджера формується і розвивається завдяки дослідницькій діяльності у професійній сфері, індивідуальний стиль якої є інтегральною характеристикою цієї культури.

Діяльність завжди суб'єктна (суб'єктивна), при цьому суб'єктність (суб'єктивність) розуміється не як протилежність об'єктивності, а як вказівка на належність конкретному суб'єкту, нерозривність їх взаємозв'язку [45]. Тому індивідуальний стиль дослідницької діяльності менеджера виявляється через його характеристику як суб'єкта цієї діяльності.

Для характеристики майбутніх менеджерів як суб'єктів дослідницької діяльності ми вважали доцільним скористатися розробленою Є.О.Клімовим [79] системою ознак. На думку вченого, суб'єктивними ознаками певної діяльності є: володіння зовнішніми і внутрішніми засобами діяльності; усвідомлене передбачення суспільно-цінного результату діяльності; усвідомлення обов'язковості досягнення її фіксованої мети; усвідомлення взаємозалежності людей у її процесі. Указані ознаки мають складну структуру, що містить когнітивний, операційний та афективний компоненти.

Когнітивний компонент – це знання про: майбутній результат діяльності, вимоги до нього або критерії оцінювання його цінності та якості; технологію діяльності; людей, які пов'язані з процесом діяльності або яким потрібний її результат. Операційним компонентом є уміння,

тобто володіння засобами і способами діяльності. Афективний компонент – це позитивне емоційне ставлення суб'єкта діяльності до її мети, процесу та результату. Крім того, перша ознака містить усвідомлення людиною суспільної цінності результату своєї діяльності, друга – усвідомлення відповідальності за успішність діяльності і якість її результату.

Отже, одним з критеріїв оцінювання рівнів сформованості дослідницької культури студентів було обрано суб'єктність їхньої дослідницької діяльності з показниками: дослідницькі знання і вміння студентів, усвідомлення ними суспільної цінності результату дослідницької діяльності, емоційне ставлення до дослідницької діяльності та усвідомлення студентами відповідальності за успішність цієї діяльності і якість її результату.

Дослідницькими ми називаємо загальнонаукові, спеціальні і організаційні знання студентів, що структуровані залежно від предметної галузі досліджень у сфері менеджменту і поєднані в єдину сукупність завдяки методологічним знанням. Дослідницькі вміння – це сукупність проєктувальних, аналітико-синтетичних, інформаційних, спеціальних і організаційних умінь, що необхідні для здійснення дослідницької діяльності у професійній сфері. Дослідницькі знання і вміння студентів утворюють своєрідні ланцюжки або комплекси, кожний з яких відповідає певній методиці дослідження (див. рис. 1.2), тому ми свідомо поєднали їх у єдиний показник сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів.

За цим показником відповідність дослідницької культури студентів певному рівню розвитку визначалася ступенем повноти, різнобічності і структурованості їхніх дослідницьких знань і умінь. Так, у студентів повинні бути сформовані: комплекс таких знань і умінь, що необхідні для проведення конкретного, наприклад, економічного дослідження; сукупність таких комплексів, які дозволяють здійснювати дослідницьку

діяльність у різних предметних галузях; комплекс методологічних знань і проєктувальних умінь, що дозволить свідомо проєктувати дослідницьку діяльність залежно від її мети і бажаного результату.

Усвідомлення студентами цінності результату дослідницької діяльності – це складова їхнього світогляду, їхні ціннісні орієнтації, тобто „уявлення про те, заради кого або чого виконується діяльність” [79: 63]. За цим показником дослідницька культура студентів характеризується рівнем соціальності їхніх ціннісних уявлень, тобто залежно від усвідомлення цінності результату дослідницької діяльності на рівні суспільства, професійної спільноти, соціальної групи, колективу або окремої особистості.

Емоційне ставлення студентів до дослідницької діяльності – це емоційний супровід цієї діяльності, тобто її афективний тон, а також емоційна оцінка її результату. Емоційне ставлення до дослідницької діяльності та емоційна оцінка її результату є загальними показниками або сигналами бажаності, корисності і, навпаки, шкідливості діяльності для її суб'єкта, бо „відображають особливості взаємовідносин діяльності та її суб'єкта” [79: 126]. Означене ставлення може бути позитивним, негативним або емоційним санкціонуванням діяльності без явних переживань. Саме ступінь його позитивності або негативності і визначає відповідність дослідницької культури студентів певному рівню розвитку.

Усвідомлення відповідальності за успішність дослідницької діяльності і якість її результату характеризується через об'єкт цієї відповідальності [79]. Така відповідальність може проявлятися перед окремими особами – керівниками або викладачами; певними суспільними групами – колективом або друзями; державою або суспільством у цілому. За цим показником дослідницька культура студентів характеризується залежно від наявності усвідомлення відповідальності за успішність дослідницької діяльності і якість її

результату на рівні суспільства, професійної спільноти (колективу) або окремої особистості.

Отже, відповідно до обраних показників, відповідність дослідницької культури студентів певному рівню сформованості за першим критерієм – суб'єктивністю дослідницької діяльності – визначалася: ступенем повноти, різнобічності та структурованості дослідницьких знань та вмінь; рівнем усвідомлення цінності результату дослідницької діяльності і відповідальності за нього; позитивністю або негативністю емоційного ставлення до дослідницької діяльності.

Як було зазначено, індивідуальний стиль діяльності формується відповідно до змісту мотивів, що спонукають людину до виконання цієї діяльності. Сукупність мотивів, що орієнтують діяльність особистості незалежно від ситуації, у якій ця діяльність виконується, називається особистісною спрямованістю діяльності [79, 169]. Тому другим критерієм сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів було обрано спрямованість їхньої дослідницької діяльності у професійній сфері.

Щодо мотивації дослідницької діяльності, то її провідними мотивами вважаються: надбання відповідного досвіду [187]; пізнавальний інтерес, сформований на основі пізнавальної потреби, що характеризує позитивне емоційно-пошукове ставлення особистості до предметів і явищ дійсності [119]; прагнення досягти конкретного практично-значущого результату. У цьому випадку дослідження відіграє допоміжну роль – роль засобу досягнення деякої іншої, не пізнавальної мети.

У багатьох дослідженнях основою, що спонукає до дослідницької діяльності, називають суб'єктивну невизначеність: невизначеність об'єкта, ситуації, способів і мети діяльності або шуканого результату [14]. О.М.Матюшкіним було показано, що для розгортання пошуково-дослідницької активності необхідним є особистісне прийняття ситуації як проблемної, тобто внутрішня особистісна потреба знайти відсутні знання, що перетворює пізнавальну ситуацію у проблемну [119].

Оскільки певна діяльність може спонукатися кількома мотивами, то зазвичай пропонується їх класифікувати. Так, наприклад, мотиви можна поєднувати за змістом, а саме: соціальні (соціально-ціннісні), пізнавальні, професійні (професійно-ціннісні), естетичні, комунікаційні, утилітарно-практичні і т.ін. [161]. Широко розповсюдженим є розподіл мотивів у зв'язку з рівнем намагань: мотиви „досягнення успіху” і мотиви „уникнення невдач”, або у зв'язку із загальною спрямованістю особистості в діяльності: мотиви ствердження гідності своєї особистості у випадку орієнтації на своє „Я” і мотиви отримання результату діяльності у випадку орієнтації на задачу [107]. Виділяється також група психогенних мотивів: отримання визнання, задоволення комунікативних потреб і т.ін. У навчальній діяльності обов'язково розглядаються пізнавальні мотиви: пізнавальний інтерес, надбання відповідного досвіду, намагання оволодіти знаннями і вміннями [195].

З урахуванням специфіки дослідницької діяльності менеджерів у професійній сфері ми вважали доцільним скористатись ідеєю Б.І.Додонова і класифікувати мотиви, які викликають цю діяльність, за чотири групи: задоволення від процесу діяльності; прагнення отримати позитивний результат діяльності; прагнення отримати винагороду за діяльність; запобігання санкцій (покарання), що погрожують у випадку ухиляння від діяльності або її неякісного виконання [161].

До першої групи було віднесено мотиви: задоволення потреб у продуктивній діяльності і творчості, можливість самореалізації у науковій діяльності; задоволення від застосування специфічних дослідницьких умінь та використання особистісних якостей, наприклад, вольових або організаційних і т. ін; задоволення інтелектуальних і комунікативних потреб. До другої групи увійшли мотиви: задоволення потреб у суб'єктивно або об'єктивно нових знаннях і вміннях, надбання досвіду дослідницької діяльності; прагнення підвищити ефективність та

якість навчання або майбутньої професійної діяльності, вдосконалити їх технологію; задоволення потреб у саморозвитку, загальній та професійній самоосвіті та самовдосконаленні. До третьої групи було віднесено мотиви: підвищення самооцінки; затвердження гідності своєї особистості і задоволення потреб у шануванні; отримання схвалення від викладача або керівника, від своєї соціальної групи або суспільства; підвищення соціального статусу або його зміцнення; отримання високої оцінки від викладача або підвищення заробітної платні, посади, отримання матеріальної винагороди в майбутній професійній діяльності. До четвертої групи увійшли мотиви запобігання: зниження самооцінки, загальної і професійної ерудиції; відставання від передових технологій; зниження ефективності та якості навчання або майбутньої професійної діяльності; зниження соціального статусу; догани від викладача або керівника; осуду від своєї соціальної групи або суспільства; отримання незадовільної оцінки від викладача або зниження заробітної платні, посади, отримання штрафу в майбутній професійній діяльності.

Сукупність мотивів дослідницької діяльності утворює мотиваційний комплекс її суб'єкта, причому деякі з мотивів є основними, провідними, інші – виконують функцію додаткової стимуляції. Мотиви можуть посилювати або послаблювати один одного, суперечити або підпорядковуватися зовнішнім умовам виконання діяльності [157]. Нестабільність і суперечність мотивів ускладнює їх вивчення, тому зазвичай пропонується досліджувати мотиваційний комплекс особистості через оцінку і аналіз її позиції щодо ситуації, в якій виконується діяльність, та враховувати характер (зовнішній або внутрішній) її мотивації [79, 93, 157, 169 і т. ін.]. Уважається, що діяльність, яку зумовлюють зовнішні мотиваційні фактори, є вимушеною, неприродною та виконується людиною тільки доки діє фактор, який її викликає. Діяльність, що викликається внутрішніми мотивами, є виразом світогляду людини, природна для неї і тому виконується навіть якщо зовнішні

або внутрішні умови її виконання цьому заважають.

Виокремлені групи мотивів дослідницької діяльності менеджерів містять як зовнішні, так і внутрішні фактори. Так, мотиви першої групи обумовлені як специфікою дослідницької діяльності, так і потребами її суб'єкта. Вони забезпечують позитивне ставлення людини до дослідницької діяльності, оскільки виражають відповідність діяльності особистісним потребам людини, яка її виконує. Високий рівень такої мотивації сприяє упевненому виконанню дослідницьких дій та забезпечує їх незалежність від зовнішніх умов, бо в цьому випадку зовнішня стимуляція дослідницької діяльності тільки підтримує, але не викликає її.

Мотиви другої групи визначаються спрямованістю особистості людини, тому характеризують не стільки сам предмет потреби, скільки особистість, яка має цю потребу [157]. Вони не тільки мотивують дослідницьку діяльність людини, але й орієнтують її загальну життєдіяльність і тому є найбільш усталеними. Високий рівень такої мотивації визначає успішність дослідницької діяльності, забезпечує рішучість та наполегливість дослідницьких дій, викликає особистісну зацікавленість у досягненні результату цієї діяльності і бажання виконати її якісно.

Третя і четверта групи містять мотиви, що виражають як внутрішню спрямованість на дослідницьку діяльність, так і зовнішню її стимуляцію. Так, бажання людини заслужити схвалення від шановних для неї людей може відображати її особистісні настанови, ідеали та мрії або бути виразом потреби у визнанні, шануванні і спілкуванні. Мотиви цих груп залежать від соціальних оцінок, часто мають суспільний або колективний характер. Так, наприклад, студент може прагнути підвищення особистого соціального статусу в навчальній групі або підвищення соціального статусу групи в навчальному закладі; спеціаліст може домагатися матеріальної винагороди для себе або для колективу, у

якому він працює. Такі мотиви, як отримання премії або запобігання штрафу залежать тільки від зовнішніх обставин дослідницької діяльності, тому є найбільш неусталеними. Зауважимо, що мотиви третьої і четвертої груп можуть мати утилітарно-практичний або егоїстичний характер, виражати орієнтацію людини на отримання винагороди або задоволення для себе без урахування якості самої дослідницької діяльності. Такі мотиви можуть викликати агресивність, дратівливість суб'єкта діяльності, його схильність до суперництва, навіть якщо це шкодить колективу і заважає отримати якісний результат діяльності.

Отже, змістова характеристика мотивів, що спонукають розгортання дослідницької діяльності, дозволяє визначити її спрямованість. Тому такі мотиваційні групи доцільно використовувати як показники розвитку дослідницької культури майбутніх менеджерів, що відповідають критерію спрямованості їхньої дослідницької діяльності. За обраними показниками відповідність дослідницької культури студентів певному рівню сформованості визначалася перевагою зовнішніх або внутрішніх мотивів цієї діяльності та утилітарно-практичним, егоїстичним або суспільним (колективним) їх характером.

Як було зазначено, формування індивідуального стилю дослідницької діяльності менеджерів нерозривно пов'язане з набуттям і усвідомленням досвіду цієї діяльності. Цей досвід є особистим для кожної людини і надає їй діяльності своєрідність та неповторність, тобто унікальність [79]. Унікальність дослідницької діяльності було обрано третім критерієм сформованості дослідницької культури.

Унікальність діяльності характеризується своєрідністю поведінки людини у її процесі. На думку багатьох учених, унікальність діяльності виявляється за такими ознаками, як активність, усталеність та ініціативність [55, 144, 151, 195 і т. ін.].

Під активністю зазвичай розуміють цілеспрямовану і усвідомлену взаємодію людини з довкіллям, тобто вплив людини на це довкілля.

Активність відрізняється від реактивності, що є регуляцією людиною своєї поведінки під впливом довкілля, та імпульсивності, що характеризується недостатньою продуманістю поведінки [79]. Усталеність – це ознака тривалості в часі і збереження під впливом протидіючих умов психічних явищ, процесів або станів. Усталеність діяльності проявляється у наполегливому, впевненому, самостійному, без емоційного напруження її виконанні в різних, зокрема, непередбачених умовах [98]. Ініціативністю зазвичай вважається така особливість характеру людини, яка виражає її певне ставлення до нової інформації, нових предметів, умов і т. ін. Крім того, ініціативність – це здатність людини до дій в умовах невизначеності, кмітливості та винахідливості [79].

Враховуючи вищевикладене, показниками, що відповідають критерію унікальності дослідницької діяльності студентів, було обрано активність, усталеність та ініціативність.

Активність студентів у процесі дослідницької діяльності – це усвідомлений і цілеспрямований пошук ними шляхів досягнення поставленої мети дослідницької діяльності, володіння раціональними способами цієї діяльності і оптимальне використання своїх особистісних якостей. Активність також позначає прагнення студентів до оволодіння новими методами дослідницької діяльності, застосування її результатів для удосконалення навчальної або майбутньої професійної діяльності.

Під усталеністю дослідницької діяльності студентів розуміємо наполегливість, упевненість, самостійність їхніх дослідницьких дій у різних, зокрема, непередбачених умовах. Дослідницька діяльність студентів усталена, якщо вони мають розвинені вольові дослідницькі якості, стійку потребу в самоосвіті і самопізнанні, якщо їм притаманні впевненість у собі як суб'єкті дослідницької діяльності, і вони спроможні виконувати цю діяльність без емоційного напруження.

Ініціативність студентів у процесі дослідницької діяльності – це прагнення до самостійного прийняття завдань дослідницької діяльності

або їх вибіркоче ставлення до завдань, що пропонуються. Ініціативність також позначає спроможність студентів зрозуміти різноманітні, зокрема несподівані, непрогнозовані результати дослідження та оптимально застосовувати їх у подальшій професійній або дослідницькій діяльності, а також ураховувати їх у процесі саморозвитку та самовдосконалення.

Відомо, що стиль діяльності є ситуативним, тобто значно залежить від умов, за яких виконується діяльність [55, 195 та ін.]. Тому за критерієм унікальності дослідницької діяльності відповідність дослідницької культури студентів певному рівню сформованості визначалася залежно від прояву активності, усталеності та ініціативності в різних умовах проведення дослідження – від звичайних, стандартних до незвичайних, непередбачених.

На основі аналізу наукових праць [42, 65, 71, 90, 122 та ін.] ми дійшли висновку, що умовою існування культури як у суспільній, так і в особистісній формах, її невід'ємною якістю і основною характеристикою є безперервний розвиток: „культура безперервно змінюється за своїм складом і формами прояву, і зміни ці одночасно кількісні і якісні, еволюційні і революційні, плавні і різкі...” [71: 50.]. Кількісні зміни виражаються у збільшенні складових структурних компонентів культури, при цьому разом із складом збільшуються й ускладнюються їх взаємозв'язки; якісні зміни визначаються суттєвими змінами суб'єкта – носія культури, його свідомості, потреб та ідеалів, його особистісних якостей і поведінки. Отже, якісною характеристикою особистісної форми культури є здатність її носія до подальшого культурного розвитку.

Зважаючи на це, при визначенні рівнів сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів ми виходили з того, що результатом культурного прогресу є набутий культурний рівень та перспективи його підвищення. Означені рівні повинні відображати можливість послідовного зростання результатів формування дослідницької культури у процесі становлення особистості в єдності інтелектуальних,

світоглядних, моральних і вольових якостей, а не кількісний приріст її компонентів або сформованість окремих з них.

З урахуванням особливостей сутності і структури особистісної дослідницької культури менеджерів, відповідно до визначених критеріїв і показників оцінки її сформованості було охарактеризовано три рівні означеної культури – високий, середній та низький. Узгодження рівнів, критеріїв і показників сформованості дослідницької культури майбутнього спеціаліста надано в таблиці 2.1.

Низький рівень особистісної дослідницької культури характеризується наявністю у студентів фрагментарних дослідницьких знань і вмінь, усвідомлення ними відповідальності перед окремими особами (керівниками) за хід і результат дослідницької діяльності та позитивної цінності її результату для себе, з можливим ігноруванням його негативності для інших членів суспільства. На цьому рівні дослідницька діяльність студентів викликається переважно утилітарно-практичними або егоїстичними мотивами, їх емоційне ставлення до неї або негативне, або не має явного виразу. Активність у процесі дослідницької діяльності залежить від зовнішніх обставин її виконання, у випадку ускладнень у проведенні дослідження студенти схильні його припинити, оскільки орієнтуються на оцінні судження оточення при відносній особистій байдужості до процесу та результату дослідження.

Низький рівень дослідницької культури студентів свідчить про те, що студенти мають мінімально необхідні дослідницькі знання і вміння, потрібні для включення їх у професійно спрямовану дослідницьку діяльність. Цей рівень, незважаючи на його явну недостатність для повноцінної дослідницької діяльності, є стартовою основою для подальшого безперервного розвитку дослідницької культури, першим кроком на шляху її формування.

Середній рівень особистісної дослідницької культури студентів характеризується різнобічними дослідницькими знаннями і вміннями,

усвідомленням відповідальності перед певними суспільними групами

(колективом) за процес і результати дослідницької діяльності та цінності цих результатів для інших людей як членів колективу. На цьому рівні дослідницька діяльність викликається як внутрішніми, так і зовнішніми мотивами, що переважно зумовлені її специфікою; діяльність задовольняє потребу студентів у саморозвитку і самовдосконаленні та відповідає їхнім особистісним потребам. Активність та усталеність у процесі дослідницької діяльності частково залежить від зовнішніх обставин її виконання. Означений рівень характеризується також позитивними емоційними реакціями студентів на результат і процес дослідницької діяльності, стурбованістю її протіканням, кількісними і якісними результатами згідно до поглядів колективу. Усвідомлений і цілеспрямований пошук шляхів досягнення поставленої мети дослідницької діяльності, впевненість у собі як суб'єкті дослідницької діяльності, відсутність емоційного напруження проявляються у стандартних умовах проведення дослідження.

Отже, наявність у студентів дослідницької культури на середньому рівні означає, що в процесі дослідницької підготовки у них сформовано суспільно і особистісно-необхідний мінімум дослідницьких знань, умінь і переконань. Означений рівень передбачає також усвідомлення студентами суспільних і особистісних цілей дослідницької діяльності, можливість ефективного її здійснення, усвідомлення своїх можливостей у дослідницькій діяльності як резервів особистісного розвитку і прагнення до їх збільшення.

Високий рівень особистісної дослідницької культури студентів характеризується повними структурованими дослідницькими знаннями і вміннями, усвідомленням цінності результату дослідницької діяльності для суспільства на рівні моральних відчуттів, необхідністю саморозвитку, відповідальністю перед суспільством за хід і результати дослідницької діяльності. Для цього рівня притаманне вибіркоче емоційне ставлення

студентів до результатів дослідницької діяльності, що обумовлюється уявленням про їх цінність та позитивним емоційним ставленням до самої діяльності як системного утворення. Дослідницька діяльність на цьому рівні викликається здебільшого соціально- і професійно-ціннісними та пізнавальними мотивами. Активність, усталеність та ініціативність у процесі цієї діяльності проявляються незалежно від зовнішніх обставин її виконання. Впевненість у собі як суб'єкті дослідницької діяльності, наполегливість, самостійність, відсутність емоційного напруження виявляється студентами в різних, зокрема нестандартних умовах проведення дослідження; вони віддають перевагу самостійній постановці завдань дослідницької діяльності, спроможні зрозуміти різноманітні, зокрема несподівані, непрогнозовані результати дослідження та оптимально застосовувати їх у подальшій професійній або дослідницькій діяльності, а також враховувати їх у процесі саморозвитку та самовдосконалення.

Отже, високий рівень дослідницької культури студентів означає усвідомлення необхідності, суспільної значущості дослідницької діяльності у сфері обраної професії; сформованість системи поглядів, оцінок, норм і настроїв, у якій обов'язково присутня настанова на дослідницьку діяльність. Високий рівень дослідницької культури також свідчить про те, що студенти спроможні до свідомого проектування дослідницької діяльності залежно від її мети і бажаного результату. Однак цей рівень не є вищим ступенем сформованості дослідницької культури, його досягнення позначає, що подальший розвиток цієї культури буде відбуватися незалежно від зовнішніх обставин життєдіяльності людини, оскільки дослідницька діяльність стала для неї природною і необхідною, перетворилася на своєрідний вічний двигун культурного прогресу.

Метою констатувального етапу експерименту було з'ясування у студентів, учасників експерименту, вихідного рівня сформованості дослідницької культури, що потребувало відповідних діагностичних

засобів і методики їх застосування. Тому було розроблено комплекс тестів (додатки А – Е), що дозволяли провести кількісне оцінювання рівнів сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів відповідно до визначених критеріїв і показників.

Для оцінювання рівня сформованості дослідницької культури студентів за першим критерієм – суб'єктивністю дослідницької діяльності – було використано: тест, що дозволяв оцінити повноту, різнобічність і структурованість дослідницьких знань студентів (додаток А); анкету для з'ясування ступеня соціальності усвідомлення цінності результатів професійної дослідницької діяльності (додаток Б); анкету для визначення емоційного ставлення студентів до дослідницької діяльності (додаток В) та анкету, що дозволяла з'ясувати спрямованість усвідомленої відповідальності студентів за процес дослідницької діяльності та якість її результату (додаток Д).

Навчально-інформаційною базою для побудови тесту щодо діагностики дослідницьких знань майбутніх менеджерів (додаток А) слугували науково-методичні розробки кафедр факультету підготовки цивільних фахівців Одеського інституту Сухопутних військ, а також видання інших навчальних закладів України і популярні навчальні посібники. Тест містив 100 запитань чотирьох видів:

1) характеризувалася певна ситуація, до якої формулювалися запитання; завдання студента – відшукати правильну відповідь із декількох запропонованих (наприклад, запитання 47, 57);

2) формулювалося запитання, а завдання студента полягало в тому, щоб із декількох поданих ситуацій у варіантах відповідей віднайти ту, яка б найліпше відповідала поставленому запитанню (наприклад, запитання 9, 20);

3) подавалося запитання у вигляді певних операцій, видів робіт, елементів процесу дослідження, кожному з яких був наданий цифровий шифр. Варіанти відповідей представлялися рядками цифр. Один з рядків

цифр, послідовність яких відповідає правильній послідовності елементів, зазначених у запитанні, і був правильною відповіддю (наприклад, запитання 37, 52);

4) подавалися два списки, перший – сукупність певних операцій, ознак, методів, кожному з яких надано цифровий шифр; другий – розширена характеристика чи означення кожного елемента першого списку. Кожному елементу другого списку був наданий буквенний шифр. Завдання студента полягало у встановленні відповідності між елементами першого і другого списків (наприклад, запитання 1 – 8).

У тесті застосовано різні підходи до пошуку правильної відповіді:

- із запропонованих відповідей правильною є тільки одна;
- з-поміж окремих відповідей правильними можуть бути кілька, але вибір необхідної потрібно здійснювати з урахуванням усіх останніх, тобто слід вибрати найвичерпнішу;

- трапляються варіанти відповідей, які доповнюють одна одну, рівноцінні одна одній, або один варіант відповіді розкривається, доповнюється кількома іншими варіантами тощо.

До тесту була розроблена таблиця правильних відповідей (додаток А).

Студентам подавалися індивідуальні варіанти цього тесту, що містили 30 запитань. Кожна правильна відповідь оцінювалась 1 балом, тобто в результаті тестування студенти мали можливість отримати від 0 до 30 балів.

Для діагностування ступеня соціальності усвідомлення студентами цінності результатів професійної дослідницької діяльності ми скористалися анкетною (додаток Б), що була складена за методикою оцінки ціннісних орієнтацій особистості, запропонованою О.П.Єлісеєвим [55] і адаптованою нами з урахуванням специфіки дослідницької діяльності.

Студентам було запропоновано список результатів професійної дослідницької діяльності двох типів: перший тип – основні загальновідомі

результати проведення досліджень у сфері менеджменту, наприклад, оптимізація методів управління колективом, розробка оптимальної маркетингової стратегії і т. ін.; другий тип – особистісні здобутки фахівця, що бере участь у проведенні професійних досліджень, наприклад, розвиток інтелектуальних або вольових якостей, підвищення професійної і загальної ерудиції і т. ін. Завдання студентів полягало у прочитанні цього списку і наданні оцінки значущості його складових за запропонованою шкалою (від 0 до 10 балів). Це дозволяло продиференціювати результати професійної дослідницької діяльності залежно від їх цінності для особистості, колективу або суспільства.

Сума балів, набраних студентами для оцінки значущості результатів професійної дослідницької діяльності, була одночасно оцінкою рівня усвідомлення ними цінності цих результатів. Оскільки список результатів містив 30 пунктів, то студенти мали можливість отримати від 0 до 300 балів.

Для визначення ступеня позитивності або негативності емоційного ставлення студентів до професійної дослідницької діяльності було використано анкету „Самооцінка емоційного ставлення до дослідницької діяльності” (додаток В).

Студентам було запропоновано список подій або явищ, пов'язаних з проведенням досліджень, що можуть викликати задоволення або, навпаки, турбувати та дратувати їх. Завдання студентів полягало у прочитанні поданого списку та оцінці свого емоційного стану за шкалою, запропонованою О.О.Зинченко [154].

Список подій і явищ, пов'язаних із дослідницькою діяльністю, був складений нами на основі аналізу методики ранжування емоційних станів Б.І.Додонова [157]. Відповідно до цієї методики, до списку увійшли: успішність дослідницької діяльності; можливість перевірити свої дослідницькі знання, уміння або особистісні якості; можливість отримати нові знання і уміння; процес проведення дослідження або

його окремі етапи; спілкування з іншими студентами при виконанні дослідження.

Емоційне ставлення студентів до дослідницької діяльності оцінювалося за сумою балів, що отримали студенти при самооцінці. Оскільки поданий студентам список складався з 20 пунктів, то в результаті анкетування студенти мали можливість отримати від 0 до 80 балів.

Для визначення ступеня соціальності усвідомленої відповідальності студентів за процес дослідницької діяльності та якість її результату було використано пункти 1-10 анкети „Індивідуальний стиль дослідницької діяльності майбутніх менеджерів” (додаток Д).

У кожному з цих пунктів формулювалося запитання і додавалося три варіанти відповідей, помічених літерами «А», «Б» або «В». Завдання студентів – обрати один із трьох варіантів відповідей, що більшою мірою відображає їхню думку або відповідає їхній звичайній поведінці.

Пункти 1-10 цієї анкети були розроблені на основі аналізу методик дослідження рівня суб'єктивного контролю психічної стабільності [155, 157, 159] та дослідження локусу контролю за шкалою Дж.Роттера [55]. Обидві методики дозволили оцінити тип локалізації людиною контролю над значними для неї подіями. Можливі два полярні типи такої локалізації: екстернальний та інтернальний. В однакових ситуаціях інтернали більш упевнені в собі, визнають особистісну відповідальність індивіда, уникають ситуаційних пояснень поведінки. Екстернали зазвичай вважають, що події, у яких вони беруть участь, є результатом дій зовнішніх сил – випадку або інших людей [159]. Локус контролю є універсальною характеристикою поведінки людини як у сфері невдач, так і у сфері досягнень, причому це стосується будь-яких галузей особистісного або соціального життя людини. Крім того, у практиці психодіагностики локус контролю використовується для характеристики особистості як суб'єкта діяльності [55]. Це дало нам підставу для використання цієї методики

при оцінюванні ступеня усвідомлення студентами відповідальності за процес і результат дослідницької діяльності у професійній сфері.

Оскільки більшості людей притаманна біль-менш широка варіабельність поведінки залежно від ситуації, дослідження локусу контролю рекомендується проводити в умовах конкретної типової ситуації [157]. Тому запитання і відповіді пунктів 1-10 анкети були сформульовані так, щоб оцінити усвідомлення та напрям особистісної відповідальності студентів щодо дослідницької діяльності.

Пункти 1-3 анкети (додаток Д) дозволили з'ясувати притаманний студентів тип локалізації контролю дослідницької діяльності, а пункти 4-10 – напрям його особистісної відповідальності. Якщо на запитання пунктів 1-3 студент обирав відповіді, помічені літерами «А» або «Б», то для нього був характерний екстернальний тип локалізації. Такий студент уважав, що успішність проведення досліджень залежить від вдалого збігу обставин або, якщо дослідження проводить група, – від дій її керівника. Якщо в пунктах 1-3 студент обирав варіанти відповідей, помічені літерою «В», то для нього був характерний інтернальний тип локалізації, що означав усвідомлення особистісної відповідальності за процес і результат дослідження.

Відповіді на запитання пунктів 4-10, що помічені літерою «А», виражали думку, що дослідник відповідає за успішність дослідницької діяльності перед окремими особами (керівниками); літерою «Б» – перед певними суспільними групами (колективом); літерою «В» – перед суспільством (державою). Якщо студент обирав варіант відповіді за літерою «А», він отримував 1 бал, за літерою «Б» – 2 бали, за літерою «В» – 3 бали. Отже, в результаті анкетування студенти могли отримати від 10 до 30 балів.

Пояснимо методику оцінювання рівня дослідницької культури студентів за першим критерієм – суб'єктністю дослідницької діяльності.

Як відзначалося, суб'єктність дослідницької діяльності оцінювалася

за запропонованою Є.О.Клімовим системою [79]. На думку вченого, компоненти цієї системи рівноцінні, тому всі показники першого критерію повинні були оцінюватися за однією шкалою з однаковими одиницями виміру, що потребувало введення універсальної шкали оцінювання.

Такою універсальною шкалою було обрано шкалу 0-30. За кожним показником студенти могли отримати від 0 до 30 балів, а за першим критерієм – від 0 до 120 балів. Тоді кількісну оцінку рівня сформованості дослідницької культури студентів за першим критерієм було отримано за формулою:

$$Kp_1 = \frac{1}{2} \alpha + \frac{1}{10} \beta + \frac{3}{8} \gamma + \left(\frac{3}{2} \delta - 15 \right),$$

де Kp_1 – загальна кількість балів, отримана студентами за першим критерієм; α – кількість балів, отримана за першим показником; β – за другим; γ – за третім; δ – за четвертим.

Методика переходу від певної шкали оцінювання до універсальної запозичена нами в роботі О.П.Єлісеєва [55].

Отже, якщо в результаті оцінювання за першим критерієм студент отримав від 120 до 81 бала, то його дослідницька культура була сформована на високому рівні, від 80 до 41 – на середньому, від 40 і менше – на низькому рівнях.

Для оцінювання рівня сформованості дослідницької культури студентів за другим критерієм – спрямованістю дослідницької діяльності – було використано анкету „Мотивація дослідницької діяльності майбутніх менеджерів” (додаток Е).

Анкету було складено за питальником, запропонованим та перевіреном на надійність і валідність І.В.Платоновим [148], з урахуванням виявлених мотивів дослідницької діяльності студентів. Анкета містила 30 закритих мотивів-суджень, з якими студенти могли

погодитись, обираючи не більше 10 з них.

Подані студентам мотиви-судження належали до визначених нами груп мотивів дослідницької діяльності: задоволення від процесу цієї діяльності, прагнення отримати позитивний її результат, прагнення отримати винагороду за дослідницьку діяльність, запобігання санкції (покарання), що погрожують у випадку ухиляння від цієї діяльності або неякісного її виконання. При оцінюванні складу мотиваційного комплексу студентів враховувалася не тільки приналежність мотиву певній групі, але і його якісна характеристика.

За характером подані мотиви-судження класифікувалися таким чином: соціально-значущі мотиви; мрії та ідеали; професійно-значущі мотиви; пізнавальні мотиви; мотиви розвитку та самовдосконалення особистості; мотиви, що зумовлені специфікою дослідницької діяльності; мотиви, що зумовлені відповідальністю дослідницької діяльності і особистісних якостей студента; мотиви матеріального характеру; мотиви престижності дослідницької діяльності; утилітарні або егоїстичні мотиви.

Для кількісного аналізу результатів анкетування було використано ключ (додаток Е), запозичений у роботі І.В.Платонова [148].

Рівень розвитку дослідницької культури студентів за другим критерієм визначався сумою набраних балів. Якщо в результаті анкетування студент отримав від 71 до 45 балів, то мотиви, що спонукали його дослідницьку діяльність, мали переважно соціально- або професійно-ціннісний, а також пізнавальний характер, що свідчить про сформованість дослідницької культури на високому рівні; від 44 до 35 балів – мотиви дослідницької діяльності переважно зумовлені її специфікою, діяльність задовольняє потребу студента в розвитку та самовдосконаленні особистості, що відповідало середньому рівню сформованості дослідницької культури; від 34 і менше – дослідницька діяльність мотивується здебільшого зовнішніми, матеріальними або

утилітарно-практичними мотивами, що свідчило про низький рівень дослідницької культури.

Для оцінювання рівня сформованості дослідницької культури студентів за третім критерієм – унікальністю дослідницької діяльності – було застосовано пункти 11-40 анкети „Індивідуальний стиль дослідницької діяльності майбутніх менеджерів” (додаток Д).

Означені пункти анкети дозволяли визначити ступінь активності, усталеності та ініціативності студентів у процесі дослідницької діяльності. Їх було розроблено на основі аналізу методик: оцінки особистісної активності [55]; вимірювання імпульсивності, оцінки вольових якостей та уваги, виявлення стилю саморегуляції діяльності і оцінки творчого потенціалу [159].

Запитання 11-20 були спрямовані на визначення ступеня активності, реактивності та імпульсивності студентів у процесі дослідницької діяльності; запитання 21-30 – на оцінку ступеня залежності дослідницької діяльності студентів від: зовнішніх обставин її виконання, їхнього внутрішнього стану, від успішності дослідження або його складності; запитання 31-40 – на оцінку рівня самостійності дослідницької діяльності студентів, виявлення інтересу до цієї діяльності та оцінку ініціативності.

Якщо на запитання пунктів 11-40 студент обирав варіант відповіді за літерою «А», він отримував 1 бал, за літерою «Б» – 2 бали, за літерою «В» – 3 бали. Отже, в результаті анкетування студенти могли отримати від 30 до 90 балів: якщо в результаті оцінювання за третім критерієм студент отримав від 90 до 71 балу, то його дослідницька культура вважалася сформованою на високому рівні, від 70 до 51 – на середньому, від 50 і менше – на низькому рівнях.

Розроблений критеріальний апарат і методика оцінювання дослідницької культури дозволили перейти до діагностування рівнів її сформованості в майбутніх менеджерів.

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі факультету менеджменту Одеського регіонального інституту державного управління Національного університету державного управління при Президентіві України; інституту економіки та менеджменту Одеської державної академії зв'язку імені О.С.Попова; факультету підготовки цивільних фахівців Одеського ордена Леніна інституту Сухопутних військ. Експериментом було охоплено 348 студентів другого курсу.

Вибір для експериментального дослідження студентів саме цих курсів був зроблений нами не випадково, оскільки дослідницька підготовка фахового спрямування розпочинається у ВНЗ уже у другому семестрі 1-го курсу. Програма кожної навчальної дисципліни, що викладається у цей період навчання, містить індивідуальні завдання фахового спрямування, виконання яких передбачає проведення певних досліджень. Навчальними планами передбачено виконання курсових робіт з дисциплін «Вища математика», «Мікроекономіка» та «Економіка підприємства» у другому, третьому та четвертому семестрах навчання відповідно, завдання яких мають фахову спрямованість. Крім того, у другому семестрі 2-го курсу заплановано проходження навчальної практики. Зважаючи на це, існує реальна основа для формування дослідницької культури студентів уже на 2-му курсі навчання.

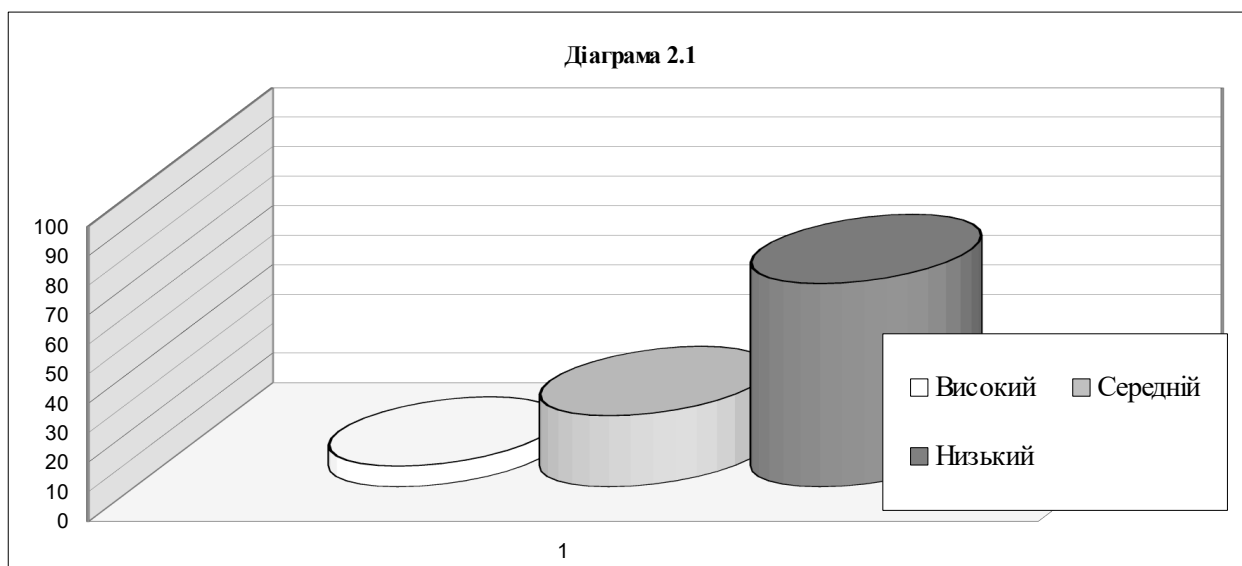
Узагальнені результати констатувального етапу експерименту подані у вигляді діаграми (діаграма 2.1).

Вертикальна вісь діаграми позначає кількість студентів (у відсотках від загальної кількості студентів, які брали участь в експерименті), які мають певний рівень сформованості дослідницької культури.

Отже, за узагальненими результатами констатувального експерименту кількість студентів 2-го курсу, у яких зафіксовано високий рівень дослідницької культури, становила 7%; середній – 24,1%; низький – 68,9%. Майбутні менеджери продемонстрували переважно низький рівень дослідницької культури, що підтвердило необхідність введення у

процес фахової підготовки спеціальних педагогічних умов її формування.

Узагальнені результати констатувального етапу експерименту (у %)



Аналіз відповідей студентів на окремі запитання запропонованих їм анкет засвідчив, що 59% студентів мали низький рівень дослідницьких знань і вмінь, оскільки ними було отримано менше 10 балів з 30 можливих; 27% студентів отримали від 11 до 20 балів, і лише 14% студентів – 21-30 балів.

Крім того, 58% студентів не усвідомлювали цінність результатів дослідницької діяльності на рівні суспільства та професійної спільноти, а 32% студентів не вважали цінними для себе такі особистісні результати, як: розвиток інтелектуальних та волевих якостей, підвищення професійної і загальної ерудиції.

Загальне емоційне ставлення до процесу та результату дослідницької діяльності 37% студентів оцінювали як негативне, а 23% студентів – як слабе негативне або нейтральне; 45% студентів відчували слабе задоволення від процесу дослідницької діяльності тільки у випадку її успішності, 17% – від спілкування з іншими студентами, і тільки 5% студентів виявили задоволення від можливості перевірити свої особистісні якості у процесі проведення дослідження, а 3% – від отримання нових знань та вмінь.

Щодо відповідальності за процес дослідницької діяльності та якість її результату, то 57% студентів усвідомлювали її перед викладачем, у майбутньому – перед керівником; 63% студентів у випадку групової дослідницької діяльності вважали відповідальним за її успішність керівника групи, 29% студентів – співробітників.

За результатами діагностування спрямованості дослідницької діяльності було встановлено, що у 33% студентів цю діяльність викликали здебільшого утилітарно-практичні або егоїстичні мотиви; матеріальні мотиви викликали дослідницьку діяльність 54% студентів; 19% студентів як мотиви вказували пізнавальні потреби і фактори, обумовлені специфікою дослідницької діяльності, і лише у 3,4% студентів цю діяльність викликали здебільшого соціально-значущі мотиви.

Діагностування активності, усталеності та ініціативності студентів у процесі дослідницької діяльності засвідчило, що активність у 56% студентів залежала переважно від зовнішніх обставин дослідницької діяльності; 47% студентів не були впевнені, що їхня дослідницька діяльність буде успішною; 66% студентів уважали, що успішність виконання дослідницького завдання залежить від ступеня його складності; проте з 74% студентів, які бажали самостійно обирати тему дослідження, тільки 17% намагалися самостійно його виконувати.

Оскільки формувальний експеримент проводився на базі факультету підготовки цивільних фахівців Одеського інституту Сухопутних військ (2 потоки), що проходять підготовку за напрямом 0502 «Менеджмент» за спеціальністю 6.050200 «Менеджмент організацій», то наводимо докладний статистичний аналіз отриманих результатів саме для студентів таких груп: I потік 2-го курсу – групи СМ-11 (27 студентів) та СМ-12 (26 студентів); II потік 2-го курсу – групи СМ-21 (23 студенти) та СМ-22 (28 студентів). Загалом – 104 студенти.

Серед 104 студентів I та II потоків за результатами тестування за першим критерієм (суб'єктність дослідницької діяльності) 12 отримали

від 81 до 120 балів, 29 – від 41 до 80 балів і 63 – до 40 балів.

Анкетування показало, що за другим критерієм (спрямованість дослідницької діяльності) від 45 до 71 балів отримали 4 студенти, від 35 до 44 балів – 21 студент і до 34 балів – 79 студентів.

Тестування за третім критерієм (унікальність дослідницької діяльності) засвідчило, що від 71 до 90 балів отримали 6 студентів, від 51 до 70 балів – 25 студентів і до 50 балів – 73 студенти.

Результати констатувального етапу експерименту щодо визначення рівнів сформованості дослідницької культури студентів 2-го курсу подано в таблиці 2.2.

Згідно з таблицею 2.2, у студентів I та II потоків зафіксовано переважно низький рівень сформованості дослідницької культури.

Так, за першим критерієм (суб'єктність дослідницької діяльності), кількість студентів 2-го курсу, у яких зафіксовано високий рівень дослідницької культури, коливалася від 7,7% до 14,3%. Кількість студентів, дослідницька культура яких знаходилася на середньому рівні, – в межах від 25% до 30,4%. Дослідницьку культуру на низькому рівні продемонстрували від 56,6% до 65,4% студентів.

Якщо оцінювати дослідницьку культуру за другим критерієм (спрямованість дослідницької діяльності), то від 3,6% до 4,3% студентів експериментальних груп мали високий рівень; від 17,8% до 22,2% – середній; і від 74,0% до 78,6% – низький рівень.

За третім критерієм (унікальність дослідницької діяльності) результати оцінювання дослідницької культури студентів виявилися кращими за попередні, але нижчими, ніж за першим критерієм. На високому рівні було зафіксовано від 3,8% до 7,4% студентів; на середньому – від 21,4% до 26,1% студентів; на низькому – від 66,7% до 73,1% студентів.

З таблиці 2.2 видно, що групи I і II потоків студентів засвідчили на констатувальному етапі експериментальної роботи майже однакові результати. Це дало нам підставу для припущення, що вказані групи

належать одній сукупності студентів, тобто різниця у сформованості їхньої дослідницької культури не є статистично значимою.

Отже, ми сформулювали статистичну гіпотезу про належність медіан сукупностей значень результатів діагностування за кожним із критеріїв окремо у групах студентів однієї генеральної сукупності, тобто $H_0: Md_1 = Md_2 = Md_3 = Md_4$. Вибір гіпотези про рівність саме медіан сукупностей даних був обумовлений тим, що закон їх розподілу не є нормальним, і в цьому випадку медіана є найбільш усталеною і коректною оцінкою центральної тенденції. Перевірка гіпотези H_0 здійснювалася за медіанним критерієм для декількох вибірок різного розміру [103].

Зауважимо, що всі методи статистичної обробки результатів експерименту, які було застосовано, непараметричні, оскільки отримані експериментальні дані не підпорядковувалися нормальному закону розподілу. Розрахунки проводились із застосуванням програмного продукту Excel за допомогою практичного посібника [103]. Критичні значення статистичних критеріїв були знайдені за статистичними таблицями [197].

Для перевірки сформульованої статистичної гіпотези було обчислено медіану для об'єднаної вибірки за формулою:

$$Md = X_{Md} + \frac{h \left(\frac{n}{2} - m_x^{\max} \right)}{m_m},$$

де $n = \sum_{i=1}^k n_i$ – загальна кількість студентів, що брали участь в експерименті;

n_i – кількість студентів i -тої групи;

k – кількість груп;

X_{Md} – фактична нижня границя медіанного інтервалу;

h – ширина медіанного інтервалу;

m_x^{\max} – частота, що набула до початку медіанного інтервалу;

m_m – частота в медіанному інтервалі [37].

Медіанний критерій був розрахований за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(L_i - K_i)^2}{K_i},$$

де L_i – кількість більших за медіану значень i -тої сукупності даних, що спостерігається;

K_i – кількість більших за медіану значень i -тої сукупності даних, що

очікується,
$$K_i = \frac{n_i \sum_{j=1}^k L_j}{n} \quad [37].$$

Розраховане значення медіанного критерію порівнювалося з критичним значенням розподілу $\chi_{табл}^2$, взятим з рівнем значимості 0,05 та ступенем свободи $(k-1)$.

Розрахунки показали: для результатів діагностування рівнів сформованості дослідницької культури студентів за першим критерієм (суб'єктність дослідницької діяльності) значення медіанного критерію –

$\chi^2 = 0,228$; за другим критерієм (спрямованість дослідницької діяльності) – $\chi^2 = 0,621$; за третім критерієм (унікальність дослідницької діяльності) – $\chi^2 = 0,602$. Враховуючи, що $\chi_{табл}^2 = 7,815$, статистична гіпотеза H_0 приймається на рівні значимості $\alpha = 0,05$.

Отже, різниця між результатами діагностування студентів усіх

груп не є статистично значимою, тому у процесі подальшого аналізу результатів констатувального етапу експерименту студенти цих груп розглядалися як єдина сукупність. Це дозволило: перевірити емпіричну валідність розроблених діагностичних засобів; узагальнити отримані на цьому етапі експериментальні дані; провести їх якісний аналіз.

Як було зазначено, вибір критеріїв сформованості дослідницької культури студентів спирався на таке теоретичне положення: обрані критерії повинні відображати прояви цієї культури, а не визначатися її окремими компонентами. На цьому етапі дослідження, отримавши кількісні результати оцінювання рівнів сформованості дослідницької культури студентів, виникла можливість перевірити істинність цього положення.

Оскільки обрані критерії відображають різні прояви одного й того самого явища, то між кількісними оцінками за цими критеріями повинен існувати певний зв'язок, тісноту якого можна оцінити за коефіцієнтом кореляції.

Критерії оцінки рівня сформованості дослідницької культури студентів розглядалися як випадкові величини X , Y , Z , а кількість балів, що отримали студенти в результаті тестування за кожним з них – як значення цих випадкових величин. Тоді для визначення сили зв'язку між кількісними оцінками за цими критеріями було достатньо розрахувати коефіцієнти рангової кореляції Спірмена $r_S(X, Y)$, $r_S(X, Z)$, $r_S(Y, Z)$, що виступили аналогом парного коефіцієнта кореляції Пірсона для даних, закон розподілу яких відрізнявся від нормального.

Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена розраховувався за формулою:

$$r_S(X, Y) = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n d_i^2 + T_X + T_Y}{n(n^2 - 1)},$$

де n – загальна кількість студентів, які брали участь в експерименті;

d_i – різниця між рангом по X i -того об'єкта та його ж рангом по Y ;

T_X, T_Y – виправлення за пов'язаними (однаковими) рангами.

Означені виправлення розраховувалися за формулами:

$$T_X = \frac{\sum_{i=1}^{L_X} (T_{Xi}^3 - T_{Xi})}{12}; \quad T_Y = \frac{\sum_{i=1}^{L_Y} (T_{Yi}^3 - T_{Yi})}{12},$$

де L_X, L_Y – кількість зв'язок (однакових рангів) у сукупностях даних X та Y відповідно;

T_{Xi}, T_{Yi} – розміри кожної зі зв'язок (кількість елементів в них) [103].

Однак вибірковий коефіцієнт кореляції r_S , на відміну від генерального – ρ , є випадковою величиною. Якщо $r_S \neq 0$, то постає питання: чи дійсно значення випадкового коефіцієнта кореляції пояснюється існуванням лінійного зв'язку між випадковими величинами, або це викликано сторонніми випадковими факторами? Для отримання відповіді на це запитання перевірялася справедливість статистичної гіпотези H_0 про відсутність лінійного кореляційного зв'язку між величинами X та Y , тобто $H_0: \rho = 0$.

Якщо статистична гіпотеза $H_0: \rho = 0$ є справедливою, то статистика

$$t = \frac{r \sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}}$$

має розподіл Стьюдента з $k = n - 2$ ступенями свободи. Тому гіпотеза

$H_0: \rho = 0$ відхилялася, якщо $|t| > t_{k, \alpha}$, де $t_{k, \alpha}$ – табличне значення

розподілу Стьюдента, що відповідає рівню значимості α при числі ступенів свободи $k=n-2$ [13, 103].

Отже, ми розрахували коефіцієнти кореляції $r_s(X, Y), r_s(X, Z), r_s(Y, Z)$, для перевірки значимості яких обчислили для кожного з них статистики t та порівняли їх з відповідним табличним значеннями: $t_{102, \text{кр}} = 1,984$ при $\alpha = 0,05$; $t_{102, \text{кр}} = 2,625$ при $\alpha = 0,01$.

За результатами тестування студентів 2 курсу коефіцієнт кореляції між кількістю балів, обраних ними за першим (суб'єктність дослідницької діяльності) та другим (спрямованість дослідницької діяльності) критеріями, дорівнював $r_s(X, Y) = 0,543$ ($t = 6,529$; $p < 0,01$); за першим та третім (унікальність дослідницької діяльності) критеріями – $r_s(X, Z) = 0,669$ ($t = 9,107$; $p < 0,01$); за другим та третім критеріями – $r_s(Y, Z) = 0,623$ ($t = 8,039$; $p < 0,01$).

Значення коефіцієнтів кореляції засвідчили, що найбільш тісний зв'язок спостерігався між суб'єктністю дослідницької діяльності (критерій 1) та її унікальністю (критерій 3); дещо слабший – між спрямованістю дослідницької діяльності студентів (критерій 2) та її унікальністю (критерій 3) і між суб'єктністю (критерій 1) і спрямованістю (критерій 2) дослідницької діяльності.

Отже, проведений кореляційний аналіз результатів констатувального етапу експерименту виявив досить тісний зв'язок між оцінками, що отримали студенти за обраними критеріями. Тим самим було доведено, що вказані критерії дійсно є різними проявами одного й того самого явища – дослідницької культури. Крім того, існування цього зв'язку показало, що розроблені діагностичні засоби є емпірично валідними [154].

Якісний аналіз результатів діагностування студентів 2-го курсу на констатувальному етапі експериментальної роботи дозволив з'ясувати причини переважно низького рівня дослідницької культури.

Так, було виявлено, що зафіксована на цьому етапі сформованість дослідницької культури студентів здебільшого обумовлена низьким рівнем їхніх дослідницьких знань і вмінь. Відсутність усвідомлення студентами суспільної цінності результатів дослідницької діяльності обумовлювала відсутність усвідомлення особистісної відповідальності за її процес і результат; остання сприяла негативному емоційному ставленню студентів до дослідницької діяльності.

Низький рівень дослідницьких знань і вмінь студентів та неусвідомлення ними особистісної відповідальності за її процес і результат викликали практичну відсутність соціально- або професійно-ціннісних мотивів цієї діяльності, що підтримувалося негативним ставленням студентів до дослідницької діяльності. Таке становище могло б покращитися під впливом усвідомлення студентами суспільної цінності результату дослідницької діяльності, але, із-за практичної несформованості останнього, його вплив на спрямованість дослідницької діяльності студентів був також негативним.

Неусвідомлення студентами особистісної відповідальності за процес і результат дослідницької діяльності та негативне емоційне ставлення до неї обумовлювали також низький рівень активності та ініціативності; нестача дослідницьких знань і вмінь викликала у студентів невпевненість у собі та небажання самостійно виконувати дослідження. І навпаки, невпевненість у собі, нестача досвіду успішної дослідницької діяльності викликала негативні емоції, пов'язані з цією діяльністю, які, у свою чергу, визначали неусталеність і безініціативність дослідницької поведінки. Такий стан погіршувався неусвідомленням суспільної цінності результатів дослідницької діяльності, що обумовлювало небажання долати труднощі при виконанні дослідження.

Отже, аналіз результатів констатувального етапу експериментальної роботи дозволив дійти висновку, що виявлені рівні сформованості дослідницької культури студентів 2-го курсу здебільшого обумовлені тим, що чинна система фахової підготовки майбутніх менеджерів не забезпечує надбання ними досвіду успішної дослідницької діяльності та усвідомлення суспільної цінності її результатів. Перше – викликає недостатній рівень дослідницьких знань і вмінь та негативне емоційне ставлення до дослідницької діяльності, друге – неусвідомлення відповідальності за успішність цієї діяльності та якість її результату і, як наслідок, низьку активність, неусталеність і відсутність ініціативності під час її виконання.

Подальша експериментальна робота була спрямована на усунення указаних недоліків дослідницької підготовки майбутніх менеджерів шляхом реалізації у процесі фахової підготовки майбутніх менеджерів визначених педагогічних умов формування дослідницької культури.

Статистичний аналіз результатів констатувального етапу експерименту показав, що різниця у сформованості дослідницької культури груп студентів I та II потоків не є статистично значимою. Це дозволило зробити їх розподіл на контрольні та експериментальні групи. Так, групи СМ-11 та СМ-21 було зафіксовано як контрольні, групи СМ-12 та СМ-22 – як експериментальні. Педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів було реалізовано в експериментальних групах.

2.2. Реалізація педагогічних умов формування дослідницької культури майбутніх менеджерів

Подальшим етапом дослідно-експериментальної роботи був формувальний експеримент. Його мета – реалізація визначених педагогічних умов формування дослідницької культури у процесі фахової підготовки майбутніх менеджерів. Формувальний етап експериментального дослідження проводився на базі факультету підготовки цивільних фахівців Одеського ордена Леніна інституту Сухопутних військ

протягом двох навчальних років. На цьому етапі брали участь 4 групи студентів (2 потоки) 3-го та 4-го курсів навчання. Кількісний склад контрольних та експериментальних груп становив 50 та 54 особи відповідно. Реалізувати висунуті в гіпотезі педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів дозволила розроблена нами індивідуальна навчальна дослідницька програма.

2.2.1. Індивідуальна навчальна дослідницька програма як засіб формування дослідницької культури майбутніх менеджерів. Аналіз проблеми формування дослідницької культури майбутніх менеджерів дозволив дійти висновку, що дослідницька підготовка студентів повинна здійснюватися в теоретичному, історичному і практичному напрямках. Так, теоретичний напрям дослідницької підготовки надавав студентам знання основ дослідницької діяльності в професійній сфері – предмет, основні поняття, структуру, функції і методики. У цілому, метою теоретичної дослідницької підготовки студентів було засвоєння знань, що подані у суспільної дослідницької культури як утілення сукупного досвіду дослідницької діяльності людства у сфері менеджменту.

Історичний напрям дослідницької підготовки дозволив студентам отримати знання історії, досягнень і сучасної проблематики наукових досліджень у професійній сфері та тих галузях науки, які безпосередньо пов'язані з цією сферою. Метою такої дослідницької підготовки є створення у студентів цілісної картини розвитку наукової думки людства взагалі і фахової дослідницької діяльності зокрема, усвідомлення цінності результатів професійної дослідницької діяльності і суспільної цінності фахівця, що її виконує.

Практичний напрям дослідницької підготовки повинен забезпечити відпрацювання у студентів умінь, необхідних для проведення професійних досліджень. Метою практичної дослідницької підготовки є здобуття студентами досвіду фахової дослідницької діяльності і, крім того, формування ними усвідомлення себе як суб'єкта і об'єкта цієї діяльності, тобто пізнання своїх особистісних якостей та отримання досвіду їх розвитку. Останнє є необхідним для відпрацювання у студентів активності та ініціативності у процесі дослідницької діяльності.

З урахуванням цих напрямів дослідницької підготовки студентів, реалізація педагогічних умов формування у них дослідницької культури відбувалася через: внесення певних змін у навчальний курс “Основи

наукових досліджень”; розробку і застосування у процесі вивчення фахових навчальних дисциплін тематичних модулів дослідницького спрямування; створення і використання навчально-методичного фонду дослідницьких завдань. Крім того, забезпечення цілеспрямованого, комплексного впливу на особистість студентів та високої ефективності дослідницької підготовки, потребувало узгодженої співпраці викладачів, які проводили заняття в експериментальних групах. Тому були проведені відповідні науково-методичні семінари і міжкафедральні наради.

Зауважимо, що ефективність формування дослідницької культури студентів залежить не тільки від комплексності і цілеспрямованості їхньої дослідницької діяльності, але й від ступеня її індивідуалізації.

Необхідність індивідуалізації навчальної дослідницької діяльності обумовлена тим, що у її процесі під впливом відповідних умов створюється сукупність модифікацій дослідницької культури, що мають і спільні, і особливі риси. За кожною модифікацією дослідницької культури стоїть певний тип особистості, оскільки вона цю модифікацію утворює: „сучасний рівень наукового дослідження людини показує, що індивід – не чиста дошка, на якій виховання спроможне малювати будь-які письмена і вкореняти у свідомість людей одні й ті самі принципи, ідеї, переконання, але певним чином структурована самою природою матриця, до особливостей якої виховні заходи повинні бути пристосовані” [71: 118].

Слід зазначити, що індивідуальний підхід у навчанні притаманний більше способу засвоєння знань, ніж їх змісту. Крім того, використання індивідуального підходу в процесі навчання у ВНЗ ускладнюється тим, що у студентів до початку навчання вже сформована індивідуальна свідомість. Тому навчальний заклад може тільки коректувати, виправляти плоти початкового навчання і виховання. При цьому всі ціннісні орієнтації, що надаються у процесі навчання, порівнюються студентами з тим, що вони вже знають за своїм досвідом. Більше того, кожен

викладач має десятки студентів, що обумовлює неможливість його спілкування з кожним із них як унікальною особистістю. Тому саме організація індивідуальної дослідницької діяльності студентів у ВНЗ може розв'язати складне завдання індивідуалізації навчання за рахунок можливості відбору і надання таких дослідницьких завдань, виконання яких дозволить індивідуалізувати зміст навчання та сприятиме розвитку необхідних для студентів особистісних якостей.

Цілісність, цілеспрямованість та індивідуальність дослідницької діяльності студентів було забезпечено застосуванням індивідуальної навчальної дослідницької програми, що передбачає індивідуальний план розвитку студента як дослідника.

Вчені намагаються сформувати психологічний портрет особистості дослідника на основі аналізу сутності дослідницької діяльності, визначення її етапів і функцій. Педагоги і психологи, залежно від напрямку своїх досліджень, наводять різні переліки особистісних якостей, необхідних для успішного здійснення дослідницької діяльності.

Зважаючи на творчий характер цієї діяльності, дослідницькі особистісні якості тісно пов'язані і практично співпадають із особистісними якостями творця (Д.Берлайн, С.Ю.Білоус, Л.О.Казанцева, О.П.Павленко, Р.Ф.Пасічник, О.М.Поддяков, Л.В.Потапчук, Ю.В.Сенько, В.Е.Тамарін, А.С.Філіпенко та ін.). Найчастіше рисами творця або дослідника вважаються: спрямованість на пошук істини; мистецтво багатокритеріальної оптимізації, вибору корисних рішень; здатність обирати гідну життєву мету [28]; наявність плану і програми її досягнення, велика працездатність і результативність; готовність до ризику, сміливість у висловлюванні та відстоюванні власних ідей; впевненість у собі, потреба успіху та рішучий намір його досягти; оригінальність і гнучкість мислення, вміння не зупинятися на досягнутому і не задовольнятися загальноприйнятими ідеями, тощо [5].

Важливими якостями дослідника також вважаються: розвинута

самосвідомість, індивідуальна позиція, що дозволяє знаходити оригінальні підходи до розв'язання проблем, і, одночасно, здатність плідно співпрацювати з колегами у спільному творчому пошуку [150].

Отже, дослідницькі якості – це інтелектуальні, волевіві, організаторські та комунікативні якості людини, що формуються в процесі дослідницької діяльності, приводяться до руху тоді, коли індивід включається в цю діяльність та дозволяють йому найбільш успішно її виконувати.

Найважливішим інструментом дослідника, що дозволяє йому бачити проблемні ситуації і знаходити оригінальні і оптимальні шляхи їх вирішення, є мислення.

Характерними ознаками мислення дослідника є глибина, гнучкість, критичність, логічність і прогностичність. „Щоб оптимально розв'язати проблему, необхідно уміти відокремлювати головне від другорядного, удаване від дійсного, основне від часткового, тобто розкривати сутність явища, встановлювати найсуттєвіші зв'язки між об'єктами дослідження” [47: 249], що потребує глибини мислення. Глибина мислення дозволяє досліднику розкривати суттєві сторони проблеми та формувати узагальнення, знаходити аналогії і встановлювати зв'язки з проблемами, що вже вирішені.

Дослідницьке мислення за своєю суттю передбачає відрив від звичного напрямку думки, що підказується досвідом, оригінальність вирішення проблем. Дослідник повинен бути готовим мислити без використання мисленнєвих штампів, не задовольнятися загальноприйнятими ідеями, – мати гнучке мислення. „Гнучкість – це вміння змінювати способи розв'язання завдань залежно від їх вимог, знаходити нові способи розв'язання, підходити до явища, що вивчається з різних боків” [70: 122]. Гнучкість позначає також готовність до розвитку власного мислення.

Критичність мислення „забезпечує контроль над усіма видами

діяльності людини..., характеризується неприйняттям на віру наявної інформації, детальною перевіркою її достовірності і якості” [47: 254-255]. Критичність дослідницького мислення необхідна для перевірки і вибору гіпотез, строгої оцінки запропонованих аргументів. Крім того, вона позначає спроможність особистості бачити проблемну ситуацію або неефективність дій. Критичність мислення включає також критичне вимогливе ставлення до своїх дій або особистісних якостей, що сприяє розвитку адекватної самооцінки і прагнення до самовдосконалення.

Необхідною для дослідницького мислення є логічність. Завдяки логічності „увесь процес мислення набуває переконливий, послідовний і спрямований характер” [47: 256]. Логічність мислення дозволяє досліднику зробити аналіз досліджуваної проблеми з усіх боків, визначити хід можливого розвитку теорії або події, обґрунтувати правильність обраного шляху вирішення проблеми.

Важливою для дослідницького мислення є також прогностичність – спроможність правильно спрямовувати дослідницьку діяльність, оптимально визначати її цілі [17]. В кожній галузі професійної діяльності зазвичай існує багато ще не розв’язаних завдань і проблем. Тому важливо вміти обирати ті з них, що потребують негайного вирішення, для яких вже існують реальні умови щодо розв’язання. Крім того, прогностичність мислення дозволяє передбачати наслідки власної дослідницької діяльності, створювати проект цієї діяльності та власний індивідуальний портрет, своєрідний ідеал дослідника, тобто визначати головні цілі дослідницької діяльності.

Інтегративний характер дослідницького мислення проявляється в тому, що завдяки критичності і логічності йому притаманний аксіологічний підхід до дійсності. Дослідницьке мислення забезпечує перетворення і трансляцію об’єктивно-наукової системи дослідницьких знань і вмінь у відповідну суб’єктивну систему цінностей особистості, що обумовлює прийняття нею загальних цілей дослідницької діяльності

як особистісно значущих.

Крім того, дослідницьке мислення має міцний перетворюючий потенціал і високу рефлексивність, оскільки обумовлює розвиток вмінь самопізнання і самооцінки. Останнє є необхідною умовою самореалізації особистості і необхідно передуює не тільки самовдосконаленню, але й кожному вибору мети, є підґрунтям для формування мотивів дослідницької діяльності.

Вольовими якостями, що необхідні особистості для успішної професійно-спрямованої дослідницької діяльності, є: працьовитість і наполегливість у подоланні труднощів, що забезпечують успіх у складному довготривалому дослідженні; впевненість у собі, своїх здібностях; цілеспрямованість і рішучість у досягненні обраної мети; сміливість, що необхідна для висловлення власної думки.

Величезні резерви збільшення ефективності праці знаходяться в правильній організації дослідницької діяльності; за оцінками вчених, „зайві витрати часу внаслідок неоптимальної організації праці складають від п'ятнадцяти до двадцяти відсотків загального робочого часу” [11: 162]. Тому необхідними для особистості дослідника є організаційні якості, що також забезпечують ефективність дослідницької діяльності. Ці якості передбачають спроможність особистості організувати не тільки індивідуальну, але й групову дослідницьку діяльність; будувати оптимальні міжособистісні стосунки та успішні контакти зі співробітниками; оптимально використовувати власний дослідницький потенціал і можливості інших членів дослідницької групи для ефективного вирішення спільних завдань; дозволяють стати повноправним членом або керівником цієї групи.

Комунікативні якості – це індивідуальні особистісні якості індивіда, що забезпечують успішність і бажаний ефект спілкування. Вони обумовлюють престиж індивіда, його статус у певній соціальній групі [35].

Комунікативними якостями дослідника є: гнучкість спілкування – спроможність змінювати спрямованість комунікативної поведінки, обирати оптимальну комунікативну дистанцію, регулювати міру включення в ситуацію; емоційну чуйність – адекватний відклик на поведінку партнера; толерантність – відсутність схильності до негативного емоційного сприйняття партнера, терпимість до думки інших; цілеспрямованість у спілкуванні – вміле використання комунікативних ресурсів для досягнення обраної мети [94].

Враховуючи вищевикладене, складання індивідуальної дослідницької навчальної програми базувалося на тому, що сутність людини має трибічну природу. Було враховано: природні задатки студентів; їх взаємозв'язки із суспільними групами, що складаються у процесі навчання (тобто вплив на особистість студента створеного у ВНЗ середовища, професорсько-викладацького складу і студентських колективів); індивідуальні якості. Тому створення програми розпочалось із тестування студентів для оцінки розвитку мислення та особистісних якостей – комунікативних, організаційних і вольових, що необхідні для успішної дослідницької діяльності у професійній сфері. За результатами тестування формувалась особистісний дослідницький профіль кожного студента, на основі якого створювався план його подальшого розвитку як дослідника. Повторне тестування студента і оцінка навчальних та особистісних результатів його дослідницької підготовки через певний період часу дозволяли провести корекцію цього плану, встановити нові цілі підготовки, визначити наступний напрям його особистісного розвитку як суб'єкта дослідницької діяльності.

Отже, індивідуальна навчальна дослідницька програма дозволяла надавати максимально індивідуальний характер дослідницькій діяльності студентів та поступово і цілеспрямовано розвивати ті особистісні якості, що необхідні для її ефективного здійснення.

Оцінювання особливостей мислення студентів відбувалося: за

тестом структури інтелекту (TSI) Р.Амтхауера [55], а саме за субтестами 1-4, 6, 9; тестовими методиками „Інтелектуальна лабільність” та „Інтелектуальна активність” [83]; тестовою методикою „Прогностичні здібності” [165]. Творчі здібності тестувалися за методикою оцінювання творчого потенціалу [159]. Комунікативні і організаторські якості студентів оцінювалися за відомою методикою „КОЗ” [154]; вольові якості – за методиками „Самооцінка сили волі”, „Самооцінка терплячості”, „Самооцінка завзятості”, „Самооцінка наполегливості” та „Самооцінка організованості” [67]. Крім того, за методиками „Виявлення стилю саморегуляції діяльності” [159], „Нормативність поведінки” та „Самооцінка толерантності” [110] оцінювались особливості поведінки, стилю діяльності і спілкування студентів.

Оскільки для побудови особистісного дослідницького профілю його компоненти повинні були оцінюватися за однією шкалою з однаковими одиницями виміру, було обрано за універсальну шкалу 20-80 [55]. Перехід від певної шкали до універсальної здійснювався за методикою, що використовувалася на констатувальному етапі експерименту і була описана в п. 2.1. Приклади профілів зображені на рис. 2.1 та 2.2. За побудованим профілем складалася характеристика розвитку особистісних якостей студентів та визначалися ті з них, що потребували першочергової корекції.

Так, за профілем, зображеним на рис. 2.1, було складено таку характеристику студента М.С. Студент має високо розвинене конкретно-практичне, самостійне, розсудливе мислення (64 бали за субтестом 1 TSI Р.Амтхауера); середній рівень індуктивності вербального мислення (52 бали за субтестом 2 TSI Р.Амтхауера); здатність комбінувати, рухливість і обставительність мислення вище середнього рівня (60 балів за субтестом 3 TSI Р.Амтхауера); значно менше розвинені абстрактне і понятійне мислення (45 балів за субтестом 4 TSI Р. Амтхауера) і спроможність розв’язувати формалізовані проблеми (48 балів за субтестом

6 TSI Р.Амтхауера); надзвичайно розвинені аналітико-синтетичне мислення і конструктивність теоретичних і практичних здібностей (76 балів за субтестом 9 TSI Р.Амтхауера). У цілому, більш розвинені практичні ніж теоретичні інтелектуальні здібності (результати за субтестами 2-4 дещо нижчі результатів за субтестами 1-3), присутня загальнонаукова обдарованість (надзвичайно високий результат за субтестом 9). Студент здібний швидко переключати увагу і переходити з розв'язання однієї задачі до іншої, не припускаючись помилок (76 балів за тестом „Інтелектуальна лабільність”); гнучкість і швидкість образного мислення вище середнього рівня (60 балів за тестом „Інтелектуальна активність”); високо розвинені прогностичні здібності (69 балів за тестом „Прогностичні здібності”); значний творчий потенціал (74 балів за методикою оцінювання творчого потенціалу).

Студент має надзвичайні комунікативні і високі організаційні здібності (77 та 68 балів за тестом „Комунікативні і організаційні здібності”); велику силу волі при середній терплячості (72 бали за тестом „Самооцінка сили волі” та 57 балів за тестом „Самооцінка терплячості”); він – надзвичайно завзята, наполеглива та організована людина (77 балів за тестами „Самооцінка завзятості” та „Самооцінка

наполегливості”, 68 балів за тестом „Самооцінка організованості”). У діяльності виявляє високо розвинений самоконтроль, упевненість у собі та схильність до самостійного виконання роботи (70 балів за методикою „Виявлення стилю саморегуляції діяльності”). Проте схильний до ненормативної поведінки, агресії, виявляє упертість, часто нетерпимий до думки інших людей; здатний відстоювати свої думки але подекуди прагне нав’язати їх іншим (41 бал за тестом „Нормативність поведінки” та 53 бали за тестом „Самооцінка толерантності”).

За профілем, зображеним на рис. 2.2, характеристика студента С.Д. була такою. Студент має середньо розвинене конкретно-практичне, самостійне, розсудливе мислення (44 бали за субтестом 1 TSI

Р.Амтхауера); середній, але дещо вищий за попередній, рівень індуктивності вербального мислення, рухливості та обґрунтованості мислення і комбінаторних здібностей (56 балів за субтестами 2 та 3 TSI Р.Амтхауера); практично такий самий рівень розвитку абстрактного і понятійного мислення (53 бали за субтестом 4 TSI Р.Амтхауера) і здатність до розв'язання формалізованих проблем (56 балів за субтестом 6 TSI Р.Амтхауера); вище середнього розвинені аналітико-синтетичне мислення і конструктивність теоретичних і практичних здібностей (68 балів за субтестом 9 TSI Р.Амтхауера). У цілому, більш розвинені теоретичні, ніж практичні інтелектуальні здібності (результати за субтестами 2-4 дещо вище результатів за субтестами 1-3), присутня загальнонаукова обдарованість (високий результат за субтестом 9). Проте йому важко швидко переключати увагу і переходити з розв'язання однієї задачі до іншої, не припускаючись помилок (48 балів за тестом „Інтелектуальна лабільність”); гнучкість і швидкість його образного мислення середнього рівня (45 балів за тестом „Інтелектуальна активність”). Студент має надзвичайно розвинені прогностичні здібності (73 бали за тестом „Прогностичні здібності”) і значний творчий потенціал (65 балів за методикою оцінювання творчого потенціалу).

Комунікативні здібності цього студента середні, організаційні – розвинені досить слабо (53 та 44 балів за тестом „Комунікативні і організаційні здібності”); він має середню силу волі при високій терплячості (56 бали за тестом „Самооцінка сили волі” та 63 бали за тестом „Самооцінка терплячості”); є середньо завзятим, наполегливим та організованим (53 бали за тестом „Самооцінка завзятості”, 57 балів за тестом „Самооцінка наполегливості”, 47 балів за тестом „Самооцінка організованості”). У діяльності виявляє достатньо розвинений самоконтроль та впевненість у собі; схильний до самостійного виконання роботи (63 бали за методикою „Виявлення стилю саморегуляції діяльності”). Крім того, має високо нормативну поведінку,

не схильний до агресії, досить терплячий до думок інших людей, але здатний відстоювати свої (71 бал за тестом „Нормативність поведінки” та 53 бали за тестом „Самооцінка толерантності”).

За отриманими на основі особистісного дослідницького профілю характеристиками визначалися напрями та надавалися рекомендації щодо подальшого розвитку особистісної дослідницької культури студентів.

Так, студенту М.С. було рекомендовано виконувати завдання, що: потребують оперування абстрактними поняттями, формулювання визначень і висновків із теоретичних досліджень, проведення анкетувань або інтерв'ю; вимагають побудови алгоритмів; пов'язані з побудовою економіко-математичних моделей. Крім того, студенту було рекомендовано обов'язково брати участь: у колективній дослідницькій діяльності, зокрема, у процедурах продукування творчих ідей (конференції ідей, мозкового штурму і т.ін.) та при оцінці результатів виконання групових дослідницьких завдань з визначенням ступеня участі і корисності кожного студента зі складу дослідницької групи; в організації студентських наукових конференцій на етапі формулювання висновків і рекомендацій.

Студенту С.Д. було рекомендовано виконувати завдання, що: передбачають спілкування зі значною кількістю людей, потребують проведення анкетувань або інтерв'ю; пов'язані з підбором та обробкою наукової інформації; потребують проведення експериментальних досліджень; вимагають самостійної обробки результатів проведеного експерименту і формулювання висновків. Студенту було рекомендовано обов'язково брати участь: у процедурах продукування творчих ідей, наприклад, ведучим конференції ідей; у колективній дослідницькій діяльності – в ролі керівника або координатора дослідницької групи; в організації студентських наукових конференцій на етапі планування роботи, координування дій організаторів і учасників.

Подальша дослідницька діяльність студентів була організована згідно з отриманими ними рекомендаціями. Через певний проміжок часу (наприкінці 3-го та 4-го курсів навчання) проводилося повторне тестування студентів для оцінки результатів, складання планів і прогнозів їхнього подальшого особистісного розвитку.

Наводимо побудовані після повторного тестування на 4-му курсі навчання особистісні дослідницькі профілі студентів М.С. та С.Д. (рис. 2.3 та 2.4).

У студента М.С. (рис. 2.3) було відзначено позитивні результати щодо розвитку: індуктивності вербального мислення (64 бали за субтестом 2 TSI Р.Амтхауера наприкінці 4-го курсу порівняно з 52 балами на початку 3-го курсу); значне підвищення рівня абстрактності і понятійності мислення (зі 45 до 55 балів субтестом 4 TSI Р.Амтхауера) і здатності до розв'язання формалізованих проблем (зі 48 до 60 балів за субтестом 6 TSI Р.Амтхауера). У цілому, досягнута рівновага у розвитку теоретичних та практичних інтелектуальних здібностей (результати за субтестами 2-4 та 1-3 практично однакові). Також значні позитивні зміни відбулись у формуванні нормативної поведінки і толерантності

(59 балів порівняно зі 41 за тестом „Нормативність поведінки” та 63 бали порівняно зі 53 за тестом „Самооцінка толерантності”). При цьому дещо меншими виявилися результати за тестами „Самооцінка завзятості”, „Самооцінка наполегливості” та „Самооцінка організованості”, які свідчили про підвищення у студента самокритичності та більш реальну самооцінку.

Студенту М.С. для подальшого розвитку особистісних дослідницьких якостей було рекомендовано: виконувати завдання, що потребують абстрактності та активності мислення; подальше виховання терплячості і толерантності, формування навичок нормативної поведінки.

Порівняння першого і другого дослідницьких профілів студента С.Д. (рис. 2.4) показало: значно підвищивсь у нього рівень розвитку конкретно-практичного, самостійного мислення (до 56 зі 44 балів за субтестом 1 TSI Р.Амтхауера); набуло подальшого розвитку абстрактне і понятійне мислення (до 60 зі 53 балів за субтестом 4 TSI Р.Амтхауера); відбулися позитивні зміни в лабільності мислення і значно підвищилася інтелектуальна активність (на 4-му курсі ним отримано 53 бали замість 48 за тестом „Інтелектуальна лабільність” та 61 бал замість 45 за тестом „Інтелектуальна активність”). У цілому, досягнута рівновага в розвитку теоретичних і практичних інтелектуальних здібностей (результати за субтестами 2-4 та 1-3 практично однакові). Значно підвищився рівень розвитку комунікативних та організаційних здібностей (до 62 балів зі 53 та до 56 балів зі 44 за тестом „Комунікативні і організаційні здібності”). При цьому спостерігалось підвищення результатів тестування за методиками „Самооцінка завзятості”, „Самооцінка наполегливості” та „Самооцінка організованості”, що свідчило не тільки про розвиток вольових якостей студента, але й про підвищення його самооцінки.

Студенту С.Д. для подальшого розвитку особистісних дослідницьких якостей було рекомендовано: виконувати завдання, що потребують

розвиненого практичного і лабільного мислення; подальшого виховання організованості, комунікативних і організаційних здібностей.

Отже, один цикл індивідуальної навчальної дослідницької програми містив такі етапи: початковий – тестування особистісних якостей студентів, побудова за результатами тестування особистісних дослідницьких профілів, характеристика студентів за особистісними дослідницькими профілями, визначення особистісних якостей студентів, що потребують розвитку, та надання відповідних рекомендації щодо організації і змісту їхньої дослідницької діяльності; основний – виконання студентами дослідницьких завдань згідно з отриманими

рекомендаціями; прикінцевий – повторне тестування студентів, побудова наступних дослідницьких профілів, визначення позитивних змін у розвитку особистісних якостей студентів, а також тих особистісних якостей, що потребують подальшого розвитку, надання відповідних рекомендацій. Прикінцевий етап попереднього циклу програми був водночас початковим етапом її наступного циклу.

На формувальному етапі експериментальної роботи було виконано два цикли означеної програми: перший – протягом навчання студентів на 3-му курсі, другий – на 4-му.

2.2.2. Упровадження індивідуальної навчальної дослідницької програми у процес фахової підготовки майбутніх менеджерів. Створення індивідуальної дослідницької навчальної програми, тобто проходження початкового етапу першого її циклу, відбувалось у процесі вивчення студентами навчальної дисципліни „Основи наукових досліджень”. За навчальним планом для спеціальності “Менеджмент організацій” ця дисципліна вивчалась у I семестрі 3 курсу та за обсягом навчальних годин становила: 20 годин лекційних, 34 – практичних і семінарських занять, 27 – самостійних занять, з яких 15 годин – виконання індивідуального завдання, із кінцевою формою звітності – іспитом. Основна мета курсу “Основи наукових досліджень” полягала у формуванні в майбутніх менеджерів теоретичних знань і практичних навичок проведення наукової та науково-дослідної діяльності. Отже, саме ця навчальна дисципліна за своїм змістом і метою була безпосередньо спрямована на підготовку майбутнього менеджера до професійної дослідницької діяльності.

Започатковуючи формувальний експеримент, було необхідно проаналізувати наявний стан методичного забезпечення підготовки майбутніх фахівців-менеджерів до дослідницької діяльності професійного спрямування.

Проведений аналіз навчальних програм, підручників і навчальних посібників з курсу “Основи наукових досліджень”, “Методологія наукової діяльності” і т. ін., виявив, що в них не розкривається зміст і сутність дослідницької діяльності для менеджерів організацій. Здебільшого у процесі вивчення курсів використовуються загальні навчальні посібники, орієнтовані на студентів економічних спеціальностей [18, 26, 40, 115, 128, 167, 170, 193, 225].

Більшість програм і навчальних посібників, що традиційно використовуються при вивченні курсу „Основи наукових досліджень”, спрямовані на формування у студентів: знань основ методології наукових досліджень, типології методів наукового пізнання, основних способів і прийомів емпіричного та теоретичного рівнів дослідження; навичок, необхідних для проведення і оформлення курсового та дипломного дослідження. Практично в усіх проаналізованих навчальних посібниках і методичних рекомендаціях до цього курсу ґрунтовно розглядаються спеціальні методи економічних досліджень, математико-статистичні методи обробки експериментальних даних, принципи відбору інформаційного матеріалу, але поза увагою залишаються особистісні якості дослідника, що необхідні для успішності дослідницької діяльності, і, тим більше, проблема їх формування. Так, наприклад, у підручнику „Методологія наукових досліджень” [193], у розділі „Формування ученого як особистості та режим його праці” коротко описані такі психологічні риси вченого, як працелюбність, науковий кругозір, особиста ініціатива і критичне осмислення досягнень науки, але методи формування особистості дослідника не розглядаються.

Крім того, суттєвим недоліком зазначених навчальних посібників є їх перевантаження теоретичним навчальним матеріалом, тоді як відповідні приклади застосування поданих теоретичних знань у практичній професійній діяльності, а також завдання для самостійної дослідницької діяльності студентів майже відсутні. Хоч у багатьох з них запропоновані запитання і завдання для самостійної практичної роботи студентів, проте ця робота здебільшого носить репродуктивний характер і полягає у підготовці доповідей на семінарські заняття за вивченою темою [18, 36, 170, 193, 209, 225].

Отже курс „Основи наукових досліджень” здебільшого носить інформаційно-довідковий характер і, хоча й спрямований на формування дослідницьких знань та вмінь, не надає ані конкретних навичок

організації і проведення професійних досліджень, ані знань про необхідні особистісні якості дослідника і методи їх формування. Тим самим, традиційні зміст і методика викладання цієї дисципліни не забезпечує цілеспрямований комплексний вплив на особистість студентів, наслідком чого є її низька ефективність у формуванні дослідницької культури.

Зважаючи на цей факт, ми внесли такі зміни до програми курсу „Основи наукових досліджень”, що дозволило забезпечити проходження початкового етапу формування дослідницької культури студентів. Так, було вдосконалено робочу програму з означеної дисципліни, зміст основних форм навчальної діяльності студентів – лекційних, практичних, семінарських і самостійних занять та методику її викладання.

Щодо робочої програми навчальної дисципліни курсу (Додаток Ж), кардинальних змін порівняно із традиційними програмами внесено не було. Проте було внесено нові навчальні питання до тем, що розкривали мету дослідницької підготовки студентів у процесі навчання у ВНЗ та зміст дослідницької діяльності у сфері менеджменту.

Так, до теми „Специфіка науково-дослідницької діяльності” увійшли такі аспекти: „Науковий підхід в управлінській діяльності менеджера. Інноваційний менеджмент”, „Дослідницька культура менеджера, її структура і функції”, „Формування дослідника як особистості”, „Індивідуальна навчальна дослідницька програма як засіб формування дослідницької культури майбутніх менеджерів”, „Особистісний дослідницький профіль”. Розглядання цих питань не тільки сприяло формуванню у студентів усвідомлення необхідності наукового підходу при прийнятті управлінських рішень в майбутній професійній діяльності, але й визначило роль і місце дослідницької діяльності у процесі фахової підготовки у ВНЗ.

Метою вивчення теми „Методологія та методи наукового дослідження” було формування у майбутніх менеджерів загальних і

професійних дослідницьких знань, оволодіння системою норм і правил наукової етики, виховання серйозного, осмисленого ставлення до дослідницької діяльності, уявлень про наукові дослідження у менеджменті як необхідної частини науково-дослідницької діяльності людства. Тому до цієї теми було внесено питання, що розкривають характерні особливості наукових досліджень в управлінській діяльності, зокрема методи наукового обґрунтування управлінських рішень і прогнозування їх результатів. Серед питань, що розглядались у рамках вивчення цієї теми, особлива увага приділялася використанню у процесі фахової дослідницької діяльності методів психологічних, соціологічних і економічних досліджень. До теми увійшли також такі важливі для професійної діяльності майбутнього менеджера питання, як: взаємозв'язки між соціально-економічними явищами і методи їх аналізу, психологія діяльності і педагогічний менеджмент.

Уведені аспекти були спрямовані на формування у студентів узагальнених систематизованих дослідницьких знань і навичок знаходження та аналізу істинних причин соціально-економічних або психологічних ситуацій, прогнозування їх розвитку за рахунок вивчення глибинних взаємозв'язків між психологічними, соціологічними і економічними явищами. Крім того, внаслідок вивчення теми у студентів повинні сформуватися не стільки формальні знання про спеціальні методи дослідницької діяльності в менеджменті, скільки уявлення про спектр їх застосування.

При викладанні курсу „Основи наукових досліджень” в експериментальних групах суттєвих змін зазнали також форми навчальної роботи студентів. Зокрема, при проведенні лекційних занять використовувалася дедуктивна логіка [112], а саме: спочатку чітко окреслювалася проблема, потім знаходилися методи її розв'язання, що дозволяло перетворити лекції у наукові дискусії з дотриманням норм і законів наукової етики. Такі лекції сприяли формуванню цілісної

системи дослідницьких знань, встановленню міжпредметних зв'язків, надавали позитивну настанову на подальшу дослідницьку діяльність.

Замість традиційних засобів закріплення навчального матеріалу у вигляді контрольних запитань або завдань студентам було запропоновано виконання певних етапів дослідницьких завдань, що мали практичну значущість для подальшого навчання і майбутньої професійної діяльності.

Дослідницькі завдання, виконання яких було передбачено робочою програмою з дисципліни, студенти отримували на початку вивчення курсу. Зважаючи на складність таких завдань і необхідність обробки значної кількості інформації у процесі їх виконання, студентам було запропоновано об'єднатись у дослідницькі групи кількістю не більше 5 осіб кожна. Після формування дослідницьких груп студенти одержували завдання, що містили тему дослідження і методичні рекомендації щодо його виконання (Додаток 3). Виконання дослідницьких завдань потребувало не тільки вивчення студентами теоретичного матеріалу, але й занурення в активну дослідницьку діяльність. Для розв'язання дослідницького завдання необхідно було дібрати і опрацювати кілька наукових джерел, використати логічні операції аналізу, синтезу, класифікації, систематизації та порівняння, визначити практичну значущість дослідження і надати рекомендації щодо використання його результатів.

Виконання дослідницьких завдань відбувалося поступово під час вивчення курсу „Основи наукових досліджень”. Так, після вивчення теми „Методологія та методи наукового дослідження”, студенти визначили характер і тип запропонованих дослідницьких завдань та ті загальнонаукові і спеціальні методи, що доцільно використовувати у процесі їх виконання. У результаті вивчення теми „Організація наукового дослідження” студенти пройшли подальший етап у виконанні дослідницьких завдань: визначали об'єкт, предмет, мету дослідження, формулювали гіпотезу і завдання, розробляли програму дослідження і

обирали методику його проведення. Самостійна робота студентів з теми „Методика проведення наукового дослідження” передбачала: складання бібліографії за темою дослідження, вивчення і аналіз наукової інформації за темою дослідження, узагальнення результатів і формулювання висновків із дослідження, оформлення його матеріалів і підготовку доповіді на семінарське заняття.

Виконання кожного етапу дослідження обговорювалося спочатку дослідницькою групою на самостійному занятті, далі всіма студентами на практичному занятті. Обговорення проводилося за схемою: завдання – причини виникнення – можливі методи розв’язання – обрані методи розв’язання. Отже, виконання дослідницьких завдань відбувалося покроково: кожен крок супроводжувався детальним аналізом і оцінкою своїх дій, осмисленням змісту кожної конкретної форми роботи. Тим самим студенти навчалися критично осмислювати і логічно обґрунтовувати кожний етап дослідження.

Крім того, на практичних заняттях проводилися дослідницькі тренінги: джерело ідей, конференція ідей, „суд над ідеєю” і т. ін. Оскільки „конференція ідей” широко використовується у педагогіці, опишемо тренінги „джерело ідей” і „суд над ідеєю”. Перший з них був запропонований Д.Мартином [118]. Перед його проведенням студентам було запропоновано завдання: за самоспостереженням або спостереженням за іншими людьми, або у процесі 1-2 годинної прогулянки по місту записати 5-10 запитань, що можуть стати темою експериментального чи теоретичного дослідження. Після чого на практичному занятті кожний студент пропонував тему дослідження, а інші студенти намагалися визначити методи його проведення, теми попередніх і можливі напрями подальших досліджень. Тренінг „суд над ідеєю” проводився таким чином: група студентів формулювала дослідницьке завдання і пропонувала метод чи ідею щодо його розв’язання. За бажанням студентів це могло бути певне завдання

їхнього групового дослідження. З інших студентів обирався суддя, прокурор, захисник і присяжні. Суд, у процесі якого кожен з учасників виконував певну роль, проводивсь упродовж 30-45 хвилин, після чого обговорювались як дії його учасників, так і проблема, що була запропонована. Дослідницькі тренінги мали на меті навчити студентів свідомому вибору методу розв'язання проблемної ситуації, долати інертність і стандартність мислення, розвивати його широту і глибину.

Семінарські заняття з курсу „Основи наукових досліджень” були спрямовані на реалізацію засвоєних студентами знань і сформованих навичок на практиці: один раз на семестр кожна студентська дослідницька група представляла на семінарське заняття доповідь про виконання дослідницького завдання. Така доповідь обговорювалась і оцінювалась іншими студентами. Особлива увага при цьому приділялася практичним результатам проведеного дослідження і визначенню напрямів подальшої його розробки. Оцінювання дослідницьких робіт студентських груп у цих напрямках сприяло усвідомленню студентами цінності результатів їхньої дослідницької діяльності. Крім того, обов'язкове обговорення доповідей усіма студентами сприяло усвідомленню різноманітності проблем, що розв'язуються у процесі професійної дослідницької діяльності менеджера.

Висновки з проведених досліджень повинні були мати стислий, навіть схематичний характер. Форма представлення цих результатів мала бути зручною для подальшого використання: схеми, графіки, таблиці, довідники тощо. Критеріями якості виконання таких завдань виступали як ступінь прояву нестандартності мислення, творчого підходу при їх розв'язанні, так і чіткість, конструктивність висновків, практична значущість отриманих результатів.

Як було зазначено, під час вивчення студентами навчальної дисципліни „Основи наукових досліджень” впроваджувалась індивідуальна навчальна дослідницька програма. Наприкінці вивчення

першої навчальної теми курсу, на останньому практичному занятті, студенти будували свій особистісний дослідницький профіль, що дозволяло їм створити особистий портрет „Я – дослідник”. Це заняття проходило таким чином. У його першій частині студентам пояснювалися сутність і зміст індивідуальної навчальної дослідницької програми, мета і правила побудови особистісного дослідницького профілю. У другій частині заняття проводилось оцінювання стану сформованості у студентів особистісних дослідницьких якостей. У третій частині – студенти будували особистісний дослідницький профіль за поданим зразком. Наприкінці заняття за побудованим профілем студенти оцінювали свої переваги та недоліки як суб’єкта дослідницької діяльності, визначали ті дослідницькі якості, що потребують першочергової корекції.

Практичні рекомендації щодо розвитку особистісних дослідницьких якостей формувалися студентами на семінарських заняттях, зокрема після обговорення доповідей за результатами виконання дослідницьких завдань з тем „Критичне мислення і способи його розвитку”, „Виховання вольових якостей особистості”, „Методи розвитку комунікативних і організаційних здібностей керівника” і т. ін., що не тільки дозволяло студентам набути досвіду планування особистісного розвитку, але й підкреслювало практичну значущість досліджень, проведених ними під час вивчення дисципліни.

Отже, вже на початковому етапі формування дослідницької культури студентів відбувалось у таких взаємопов’язаних напрямках: навчання студентів елементів дослідницької діяльності, відпрацювання дослідницьких умінь в процесі проведення дослідження під керівництвом викладача у складі дослідницької групи і складання плану особистісного розвитку як суб’єкта дослідницької діяльності у вигляді індивідуальної навчальної дослідницької програми.

Унаслідок вивчення курсу „Основи наукових досліджень” у студентів були сформовані узагальнені дослідницькі знання цілей і

методів дослідницької діяльності в менеджменті; відпрацьовані практичні дослідницькі вміння, серед яких уміння групової дослідницької діяльності; отриманий досвід самооцінки, зокрема самооцінки навчальних та особистісних результатів попередньої дослідницької підготовки; відпрацьовані навички свідомого і цілеспрямованого планування саморозвитку і самовдосконалення. Отже, студенти були підготовлені для виконання дослідницьких завдань із фахових дисциплін. Крім того, вони усвідомлювали себе як суб'єкта дослідницької діяльності. Були визначені напрями і методи їхнього подальшого особистісного розвитку.

Надалі формування дослідницької культури майбутніх менеджерів полягало в наданні студентам можливості саморозвитку в процесі виконання професійно спрямованих дослідницьких завдань. З цією метою були розроблені тематичні модулі дослідницького спрямування, що використовувались у процесі вивчення фахових навчальних дисциплін.

Такі модулі складались із занять з тем „Наукові дослідження у (назва дисципліни). Історія та сучасність”, „Методи наукових досліджень у (назва дисципліни)”, що дозволяло студентам отримати знання як з історії виникнення і становлення відповідної науки, так і напрямів сучасних наукових досліджень у цій сфері. Студентам надавалися дослідницькі завдання з підготовки доповідей із зазначених тем, розв'язання яких дозволяло сформулювати уявлення про весь спектр цілей і методів дослідницької діяльності в менеджменті, сприяло усвідомленню суспільної цінності дослідницької культури.

Виконання цих завдань передбачало, зокрема, аналіз авторефератів дисертацій за останні два роки для визначення сучасної проблематики за обраним студентами науковим напрямом. Водночас ми підтримували творчий підхід студентів до представлення результатів проведених ними досліджень. Так, студенти однієї з дослідницьких груп, після проведення дослідження з теми „Наукові дослідження у маркетингу”, замість

звичайної доповіді підготували колаж з прикладів вдалих і невдалих маркетингових рішень і їх наслідків у діяльності відомих світових фірм, що викликало зацікавленість і високу оцінку інших студентів.

Тематика дослідницьких завдань розроблялася кафедрами, відповідно до неї призначалися наукові керівники і консультанти, було підготовлено методичну документацію щодо виконання завдань і рекомендації з вивчення спеціальної літератури.

Тема і обсяг дослідницького завдання визначались індивідуально, з урахуванням знань, умінь і особистісних якостей виконавця або виконавців, тобто відповідно до індивідуальних рекомендацій з розвитку дослідницької культури студентів. Висока активність досягалася шляхом поступового збільшення складності дослідницьких завдань, що дозволяло розкритись індивідуальним здібностям кожного учасника, набути навик творчої роботи в колективі, критичної оцінки своєї наукової продукції, а також своїх можливостей.

Зауважимо, що крім запропонованих кафедрами, студенти мали можливість обирати свої теми досліджень. Такий прояв ініціативи з боку студентів підтримувався викладачами, теми дослідницьких завдань обговорювались і затверджувались на засіданнях кафедр, що проводилися спільно зі студентами – авторами ідей. При цьому студенти повинні були довести актуальність і практичну значущість запропонованої проблеми. Підтримка таких тем дослідницьких робіт сприяла вихованню у студентів відповідальності за точність і якість теоретичного або експериментального дослідження, формуванню ініціативності та активності у процесі дослідницької діяльності.

Так, наприклад, групою студентів, які у процесі вивчення дисципліни „Основи наукових досліджень” виконували дослідницьке завдання з теми „Статистичні методи обробки кількісних результатів дослідження”, було запропоновано для подальшої поглибленої розробки тему „Статистичні методи аналізу результатів маркетингових досліджень”.

Тема була ухвалена і затверджена кафедрою економіки та менеджменту, науковим керівником студентської дослідницької групи був призначений викладач навчальної дисципліни „Маркетинг”, науковими консультантами – викладачі навчальних дисциплін „Теорія ймовірностей та математична статистика”, „Статистика” і „Економетрія”. Результатом проведеного студентами дослідження стало створення довідника „Алгоритми статистичної обробки результатів маркетингових досліджень”, що надалі широко використовувався іншими студентами при виконанні завдань, які передбачали застосування математико-статистичних методів.

Не менш цікавою виявилася дослідницька робота іншої студентської групи з теми „Дослідження можливостей використання пакетів прикладних програм MS Excel, Statistics та Statgraph у процесі обробки експериментальних даних”. Унаслідок виконання цієї роботи студентами був створений набір прикладів використання відповідних пакетів прикладних програм та методичні рекомендації щодо їх застосування відповідно до мети дослідження. Крім того, студенти створили комп’ютерну базу статистичних програм (наприклад, її складовою був програмний модуль, що перевіряє відповідність сукупності даних нормальному закону розподілу). Подальшою темою дослідження, запропонованою цією групою, стала „Досвід створення навчальної бази даних”. Проведення такого дослідження дозволило створити базу студентських дослідницьких робіт, у складі якої була бібліографія з напрямів проведених студентами досліджень. В основу цієї бази даних були покладені представлені іншими студентами матеріали досліджень, а також реферати і доповіді на наукові семінари. Тенденція щодо послідовного поглиблення єдиної наукової тематики дозволяла більш детально дослідити наукову проблему, накопичити досвід наукової роботи і підвищити активність та ініціативність студентів у процесі дослідницької діяльності.

Іноді сама дослідницька діяльність підказувала студентам теми

подальших досліджень. Так, унаслідок конфліктної ситуації, що виникла в одній із студентських дослідницьких груп, студентами була запропонована низка тем досліджень із конфліктології: „Конфліктні ситуації, причини виникнення і методи керування”, „Психологія лідера”, „Неформальний лідер”.

Широке використання групової форми дослідницької діяльності студентів сприяло появі комплексних досліджень, що передбачали спільну працю декількох дослідницьких груп (так, студентами було проведено дослідження „Організаційна культура: характеристика і методи формування”). Основними правилами у процесі проведення таких досліджень були: доручення кожному студентові виконання окремого, відносно самостійного розділу комплексного дослідження відповідно до рекомендацій його індивідуальної навчальної дослідницької програми; здійснення викладачем провідної кафедри загального керівництва дослідженням; призначення керівника за кожним з розділів комплексного дослідження з викладачів тієї кафедри, що забезпечує його розробку.

Розгалужена система керівництва дослідницькими роботами студентів забезпечувала високу якість цих робіт. Проте для самостійності студентських досліджень сумісна робота студентів з науковими керівниками здійснювалася лише доти, доки студенти детально і ґрунтовно знайомилися з методами дослідження. Надалі дослідження виконувалося самостійно, і у студентів формувалося почуття відповідальності за власні дослідження, вони відчували себе справжніми науковцями, а не тільки помічниками своїх керівників.

Крім того, на початку сумісної праці завданням наукового керівника було показати студентам ті труднощі, з якими стикається дослідник. Студенти повинні були усвідомити, що наукова дослідницька діяльність пов'язана з великою кількістю попередньої чорнової роботи, що слугує передумовою наукового успіху. Це, з одного боку, виховувало у студентів наполегливість і цілеспрямованість, з іншого – допомагало їм

долати відчуття невпевненості у своїх можливостях і дослідницьких здібностях, оскільки пов'язувало успішність дослідницької діяльності не стільки з талановитістю, скільки з працьовитістю її виконавця.

Результати проведених досліджень студенти оголошували на науково-методичних нарадах, у яких брали участь усі студенти експериментальних груп, наукові керівники студентських дослідницьких робіт і наукові консультанти. На означених нарадах студенти повинні бути захистити звіт зі свого дослідження. При оцінці дослідницької діяльності груп або окремих студентів враховувалися: наявність творчого підходу до розв'язання проблеми, ступінь самостійності в дослідницькій діяльності, практична значущість проведеного дослідження. Такі наради сприяли формуванню творчого мислення студентів, розвитку наукової інтуїції, ерудиції і кругозору, надавали досвід ведення аргументованої наукової дискусії.

Особливе місце в дослідницькій підготовці студентів експериментальних груп займала консультативна діяльність і робота зі студентами молодших курсів навчання. Ці види робіт були втіленням принципу взаємного навчання [87] і відбувалися таким чином. Студенти, виконуючи дослідницьке завдання за певною темою, мали можливість звернутися за консультацією до інших студентів, якщо тематика їхніх дослідницьких робіт певним чином збігалася. Так, наприклад, студенти дослідницької групи, які розробляли тему „Статистичні методи обробки кількісних результатів дослідження”, в подальшому були консультантами для студентів, дослідницькі завдання яких передбачали застосування математико-статистичних методів. Крім того, студентам не заборонялося використовувати в роботах результати попередніх студентських досліджень з обов'язковими посиланнями на відповідні джерела.

З метою відпрацювання навичок керівництва дослідницькою діяльністю, студенти 4-го курсу залучалися до спільного з викладачами керівництва дослідницькими роботами студентів 1-х та 2-х курсів. Крім керівництва рефератами і доповідями на семінари, або при написанні

курсів робіт, студенти 4-го курсу провели екскурсію до наукової бібліотеки для студентів-першокурсників, організували тематичні консультації із сучасних напрямів дослідницької діяльності в менеджменті, ознайомили першокурсників з користуванням студентським дослідницьким фондом.

Практикувалося також залучення студентів до проведення „мікроуроків” на молодших курсах, методику підготовки і проведення яких було подано в роботі В.В.Корнечук [87]. Так, наприклад, студентами 4-го курсу було підготовлено „мікроурок” з теми „Кореляційний аналіз” для студентів 1-го курсу в рамках вивчення дисципліни „Теорія ймовірностей та математична статистика”. Перед проведенням уроку студенти повинні були не тільки підібрати та узагальнити необхідний теоретичний матеріал, але й обрати завдання, що ілюстрували використання методів кореляційного аналізу, скласти алгоритми обраних для вивчення методів. Крім того, студенти повинні були продумати порядок дій „викладача” і дібрати методи контролю рівня засвоєння знань підлеглих. Ця робота виявилася плідною щодо виховання у студентів організаційних здібностей, сприяла формуванню методичних і педагогічних навиків, що необхідні в майбутній професійній діяльності.

Зауважимо, що в організації описаної дослідницької підготовки студентів було також враховано обмеженість часу, передбаченого для неї навчальним планом. Тому значна частина виконаних студентами дослідницьких завдань була покладена в основу експериментальних розділів їхніх курсових робіт, або зараховувалась як залікові завдання із фахових дисциплін. Дослідницькі завдання, пов’язані з аналізом певних технологічних процесів і методів їх удосконалення, виконувалися в період навчальної практики. Їх результати зараховувались як звіт щодо неї. Отже, виконання дослідницьких завдань органічно входило до загальної фахової підготовки студентів.

Форми дослідницької підготовки студентів 4-го курсу майже не

відрізнялися від тих, що використовувались у період їхнього навчання на 3-му курсі. Але набуті знання і досвід змінювали характер студентської дослідницької діяльності, що з елементарної дослідницької роботи переросла в повноцінну наукову дослідницьку діяльність.

Студенти 4-го курсу, маючи досвід дослідницької діяльності, свідомо брали в ній участь. При цьому для більшості з них вона стала необхідною потребою. Високий рівень теоретичних знань, досвід роботи з науковою літературою, набуті дослідницькі вміння надали можливість значно ускладнити і врізноманітнити тематику студентських дослідницьких робіт, виконання яких на 4-му курсі було завершальним етапом формування дослідницької культури студентів.

Отже, організація дослідницької підготовки студентів із застосуванням індивідуальної навчальної дослідницької програми передусім передбачала створення навчально-методичного фонду міждисциплінарних дослідницьких завдань фахового спрямування. Сукупність таких завдань була певним чином структурована, оскільки їх відбір відбувався за рекомендаціями з розвитку особистісних якостей виконавця. Тому кожне завдання супроводжувалося методичними рекомендаціями, що, крім звичайних вимог щодо їх змісту і вказівок з виконання, містили відомості про основну мету використання завдання – перелік тих особистісних якостей, що формуються у процесі його розв'язання. Для колективного виконання використовувалися комплексні дослідницькі завдання як комбінація завдань створеного методичного фонду.

У процесі дослідницької підготовки використовувались як індивідуальні, так і колективні дослідницькі завдання. На випадок колективного дослідження індивідуалізація такої підготовки досягалася шляхом закріплення за кожним з виконавців окремого етапу дослідження і розподілу ролей у студентській дослідницькій групі. При цьому як

етапи, так і ролі обиралися за рекомендаціями індивідуальної дослідницької навчальної програми і забезпечували розвиток необхідних особистісних якостей.

Додатковими організаційними засобами підвищення ефективності дослідницької підготовки студентів були: врахування часу для проведення дослідницьких робіт; надання права користування бібліотечними і методичними фондами; введення спеціальних звітів із дослідницької діяльності на засіданнях кафедр з обговоренням їх результатів провідними спеціалістами.

Для стимулювання активності студентів у процесі дослідницької діяльності використовувалися такі її форми: розробка цілісної наукової тематики при написанні студентами курсових і дипломних робіт, вибір найбільш актуальних практичних тем, максимальне наближення дослідницької діяльності до професійної; організація наукових розробок з комплексних міждисциплінарних проблем; організація перманентних студентських творчих груп при розробці актуальної тематики; призначення кафедрами викладачів, відповідальних за дослідницьку підготовку студентів з урахуванням як інтересів кафедри, так і бажань студентів; організація обміну досвідом між студентами різних дослідницьких груп; організація досліджень, що мають практичну значущість.

Оскільки основною умовою успішності дослідницької діяльності була особиста зацікавленість студентів у її результатах, то особлива увага приділялася тим формам дослідницької діяльності та її тематиці, що виникали за ініціативою студентів.

Значне підвищення активності та ініціативності студентів у процесі виконання досліджень досягалося застосуванням індивідуальної навчальної дослідницької програми, що надавала студентам можливість планувати власний розвиток і керувати ним; сприяла осмисленню студентами цілей їхнього навчання у вищому навчальному закладі – усвідомленню,

що метою навчання є не стільки набуття спеціальних знань і вмінь, скільки гармонійний особистісний розвиток.

2.3. Результати експериментального дослідження стану сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів

У I та II потоках студентів формувальний етап експериментальної роботи тривав упродовж двох років – на 3-му та 4-му курсах навчання. На контрольному етапі експерименту діагностування рівнів сформованості дослідницької культури студентів проводилося нами двічі: наприкінці 3-го та 4-го курсів навчання. Результати діагностування подано в таблиці 2.3.

Аналіз результатів, поданих у таблиці 2.3, дозволив дійти висновку, що впровадження у процес фахової підготовки майбутніх менеджерів визначених педагогічних умов формування дослідницької культури призвело до значного підвищення рівнів її сформованості.

Так, якщо наприкінці 3-го курсу за першим критерієм (суб'єктність дослідницької діяльності), кількість студентів експериментальних груп, у яких було зафіксовано високий рівень сформованості дослідницької культури, коливалася від 19,2% до 21,4%, то наприкінці 4-го курсу вона становила вже 34,6-35,7%. Кількість студентів експериментальних груп, дослідницька культура яких була на середньому рівні за першим критерієм, наприкінці 3-го курсу знаходилася у межах від 46,2% до 50%, наприкінці 4-го – становила 57,1-65,4%. Сформованість дослідницької культури за першим критерієм на низькому рівні продемонстрували: наприкінці 3-го курсу – від 28,6% до 34,6% студентів, наприкінці 4-го курсу – 0,0 – 7,1% студентів експериментальних груп.

За другим критерієм (спрямованість дослідницької діяльності) наприкінці 3-го курсу високий рівень сформованості дослідницької

культури був зафіксований у 14,3-15,4% студентів, наприкінці 4-го курсу – у 60,7-61,6% студентів експериментальних груп. Кількість студентів експериментальних груп, дослідницька культура яких перебувала на середньому рівні за другим критерієм, наприкінці 3-го

курсу коливалася від 34,6% до 35,7%, наприкінці 4-го – становила 32,2-34,6%. Дослідницьку культуру за другим критерієм на низькому рівні продемонстрували: наприкінці 3-го курсу – 50%, наприкінці 4-го курсу – тільки 3,8-7,1% студентів експериментальних груп.

За третім критерієм (унікальність дослідницької діяльності) наприкінці 3-го курсу дослідницьку культуру на високому рівні продемонстрували – від 19,2% до 21,4%, наприкінці 4-го курсу – вже 46,2-50% студентів експериментальних груп. Кількість студентів експериментальних груп, дослідницька культура яких була на середньому рівні за третім критерієм, наприкінці 3-го курсу коливалася від 38,5% до 42,9%, наприкінці 4-го – становила 35,7-42,3%. За третім критерієм низький рівень дослідницької культури був зафіксований наприкінці 3-го курсу у 35,7-42,3% , наприкінці 4-го курсу – тільки в 11,5 – 14,3% студентів експериментальних груп.

Підвищення рівнів сформованості дослідницької культури спостерігалось також і у студентів контрольних груп, але воно проходило повільніше і було не таким значним, як у студентів експериментальних груп. Так, наприкінці 3-го курсу в контрольних групах за першим критерієм дослідницьку культуру на високому рівні виявили 14,8-17,4%, наприкінці 4-го курсу – 18,6-21,8% студентів; на середньому рівні наприкінці 3-го курсу – 33,3-34,8%, наприкінці 4-го курсу – 40,7-43,4% студентів; на низькому рівні наприкінці 3-го курсу – 47,8-51,9%, наприкінці 4-го курсу – 34,8-40,7% студентів контрольних груп.

За другим критерієм сформованість дослідницької культури на високому рівні наприкінці 3-го курсу продемонстрували 7,4-8,7%, наприкінці 4-го курсу – 11,1-21,8% студентів; на середньому рівні

наприкінці 3-го курсу – 25,9-26,1%, наприкінці 4-го курсу – 37-39,1% студентів; на низькому рівні наприкінці 3-го курсу – 65,2-66,7%, наприкінці 4-го курсу – 39,1-51,9% студентів контрольних груп.

За третім критерієм високий рівень дослідницької культури наприкінці 3-го курсу було зафіксовано у 11,1-13%, наприкінці 4-го курсу – в 14,8-26,1% студентів; середній рівень наприкінці 3-го курсу – у 33,3-34,8%, наприкінці 4-го курсу – в 40,7-43,4% студентів; низький рівень наприкінці 3-го курсу – в 52,2-55,6%, наприкінці 4-го курсу – у 30,4-44,5% студентів контрольних груп.

Результати діагностування рівня сформованості дослідницької культури студентів, що були одержані на констатувальному і контрольному етапах експерименту узагальнено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Порівняльна характеристика рівнів сформованості дослідницької культури студентів до і після дослідно-експериментальної роботи (у %)

Критерії	Рівні сформованості	До дослідно-експериментальної роботи		Після дослідно-експериментальної роботи			
		2-й курс		3-й курс		4-й курс	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1-й	Високий	12,1	11,0	16,1	20,3	20,2	35,2
	Середній	30,0	25,9	34,1	48,1	42,1	61,2
	Низький	57,9	63,1	49,8	31,6	37,7	3,6
2-й	Високий	4,0	3,7	8,1	14,8	16,4	61,1
	Середній	21,9	18,5	26,0	35,2	38,1	33,4
	Низький	74,1	77,8	65,9	50,0	45,5	5,5
3-й	Високий	5,9	5,5	12,1	20,3	20,5	48,1
	Середній	26,0	22,2	34,0	40,7	42,1	39,0
	Низький	68,1	72,3	53,9	39,0	37,4	12,9

Порівняння результатів замірів рівнів сформованості дослідницької культури студентів на констатувальному і контрольному етапах експерименту, що наведені в таблиці 2.4, показало значні позитивні зміни в експериментальних групах на відміну від контрольних, де стан

дослідницької культури змінився не так суттєво. Так, на початку дослідно-експериментальної роботи дослідницька культура за першим критерієм (суб'єктність дослідницької діяльності) була на високому рівні у 12,1% студентів контрольних груп та 11% студентів експериментальних груп 2-го курсу, тоді як на контрольному етапі цей рівень був у 16,1% студентів контрольних груп та 20,3% студентів експериментальних груп 3-го курсу, а також у 20,2% студентів контрольних груп та 35,2% студентів експериментальних груп 4 курсу.

Кількість студентів, у яких за першим критерієм був середній рівень дослідницької культури, за період проведення експерименту на 3-му курсі збільшилася з 30% до 34,1% та з 25,9% до 48,1% для контрольних і експериментальних груп відповідно; на 4-му курсі вона зросла до 42,1% та 61,2% у контрольних та експериментальних групах. За рахунок цього, кількість студентів, у яких за першим критерієм був низький рівень дослідницької культури, за період проведення експерименту на 3-му курсі зменшилася з 57,9% до 49,8% та з 63,1% до 31,6%; на 4-му курсі – становила тільки 37,7% та 3,6% для контрольних і експериментальних груп відповідно.

За другим критерієм (спрямованість дослідницької діяльності) кількість студентів, дослідницька культура яких знаходилась на високому рівні, збільшилася за період проведення експерименту на 3-му курсі з 4% до 8,1% та з 3,7% до 14,8%, на 4-му курсі – до 16,4% та 61,1% для контрольних і експериментальних груп відповідно.

На середньому рівні за другим критерієм кількість студентів зросла на 3-му курсі з 21,9% до 26% та з 18,5% до 35,2% для контрольних і експериментальних груп. На 4-му курсі кількість піднялася до 38,1% для контрольних груп та зменшилася до 33,4% для експериментальних груп. Тому на низькому рівні кількість студентів стала меншою: з 74,1% до 65,9% та з 77,8% до 50% для контрольних і експериментальних груп 3-го курсу відповідно; на 4-му курсі продовжувала зменшуватися – до 45,5% у контрольних та 5,5% у

експериментальних групах.

За третім критерієм (унікальність дослідницької діяльності) кількість студентів, дослідницька культура яких виявила високий рівень, зросла за період проведення експерименту на 3-му курсі з 5,9% до 12,1% та з 5,5% до 20,3%, на 4-му курсі – до 20,5% та 48,1% для контрольних і експериментальних груп відповідно; на середньому рівні – піднялася на 3-му курсі з 26% до 34% та з 22,2% до 40,7% для контрольних і експериментальних груп, на 4-му курсі – зросла до 42,1% у контрольних та зменшилася до 39% в експериментальних групах. Отже, на низькому рівні кількість зменшилася на 3-му курсі з 68,1% до 53,9% та з 72,3% до 39%, на 4-му курсі – до 37,4% та 12,9% у контрольних і експериментальних групах відповідно.

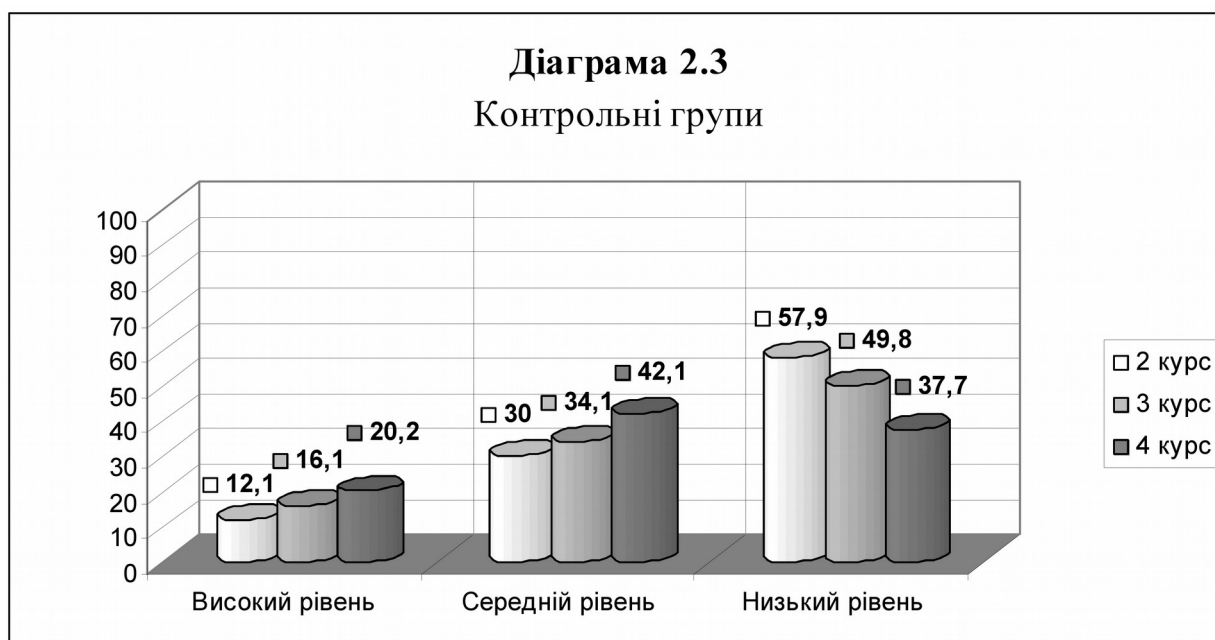
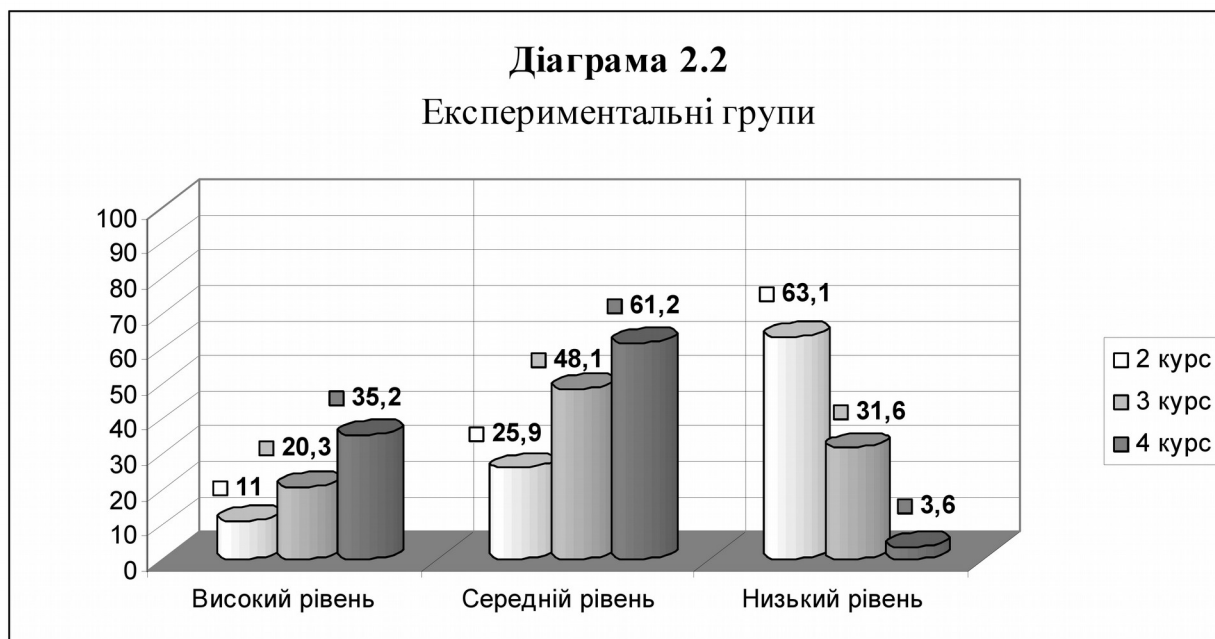
Більш наочно динаміка зміни рівнів сформованості дослідницької культури студентів до і після дослідно-експериментальної роботи представлена в діаграмах 2.2-2.7. Горизонтальна вісь діаграм означає рівні сформованості дослідницької культури: високий, середній, низький. Вертикальна вісь вказує кількість студентів (у відсотках від загальної кількості студентів, які брали участь в експерименті), що мають певний рівень дослідницької культури.

Як бачимо з діаграм 2.2 - 2.3, кількість студентів, у яких за першим критерієм було зафіксовано високий рівень дослідницької культури, збільшилася в експериментальних групах на 9,3% за період навчання на 3-му курсі і на 14,9% за період навчання на 4-му курсі. Всього під час дослідно-експериментальної роботи кількість студентів збільшилась на 24,2%. У контрольних групах – на 4% за період навчання на 3-му курсі і на 4,1% за період навчання на четвертому курсі; всього – на 8,1%.

Кількість студентів, які засвідчили середній рівень дослідницької культури за першим критерієм, в експериментальних групах збільшилася на 22,2% на 3-му курсі і на 13,1% на 4-му курсі. Всього під час

дослідно-експериментальної роботи – на 35,3%. У контрольних – на 4,1% на 3-му і на 8% на 4-му курсах навчання; усього – на 12,1%.

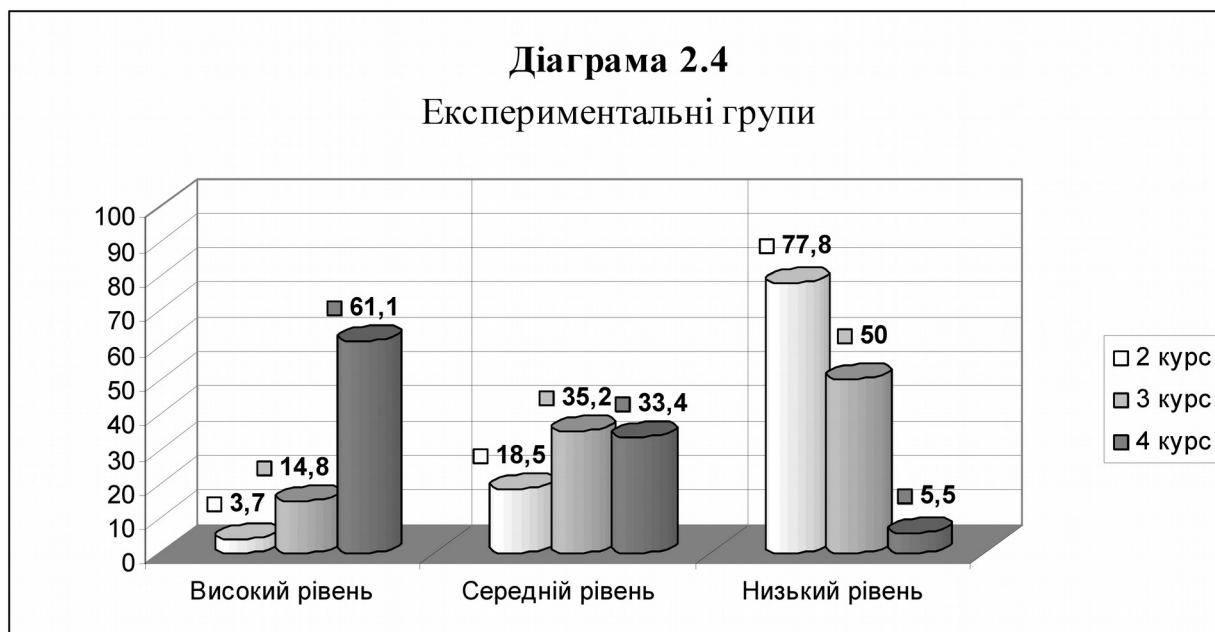
Порівняльна характеристика рівнів сформованості дослідницької культури студентів за першим критерієм (суб'єктністю дослідницької діяльності) до і після дослідно-експериментальної роботи (у %)

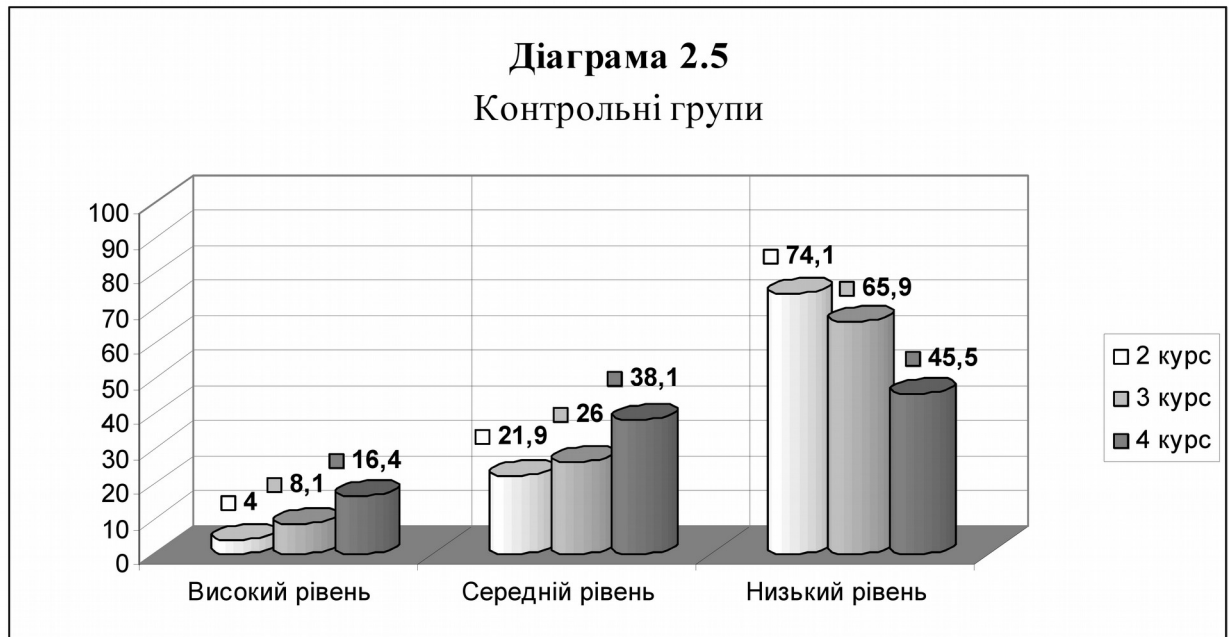


Студентів, дослідницька культура яких залишилась за першим критерієм на низькому рівні, в експериментальних групах стало менше на 31,5% на 3-му і на 28% на 4-му курсах. Усього під час дослідно-

експериментальної роботи їх зменшилося на 59,5%. У контрольних – на 8,1% на 3-му і на 12,1% на 4-му курсах; усього – на 20,2%.

Порівняльна характеристика рівнів сформованості дослідницької культури студентів за другим критерієм (спрямованістю дослідницької діяльності) до і після дослідно-експериментальної роботи (у %)



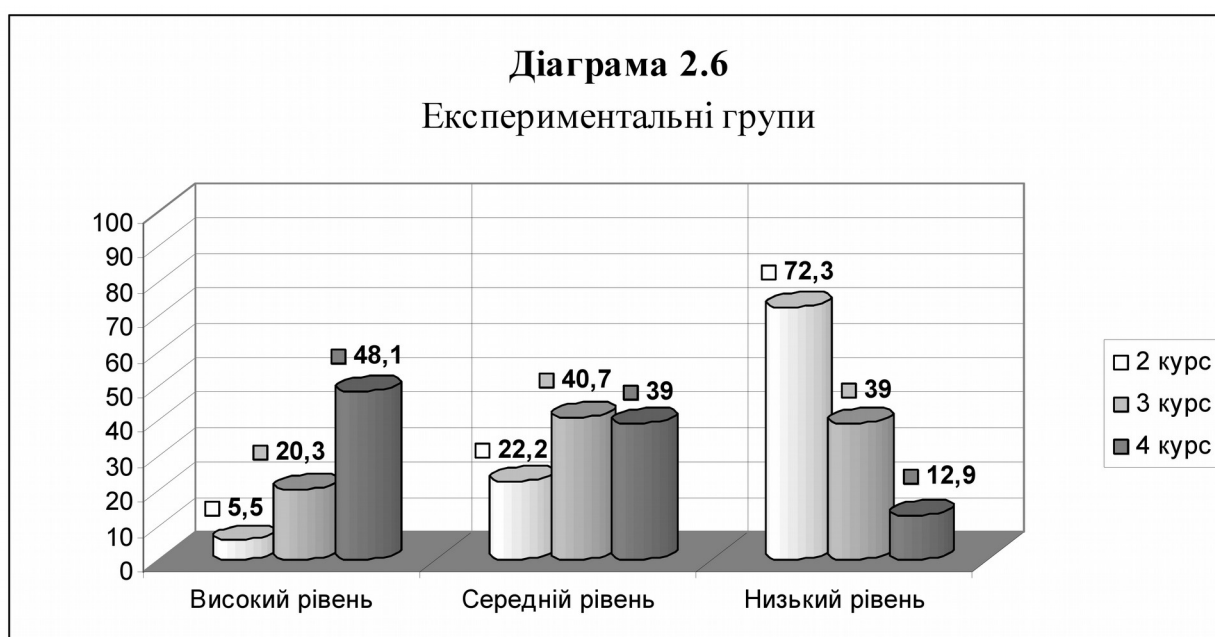


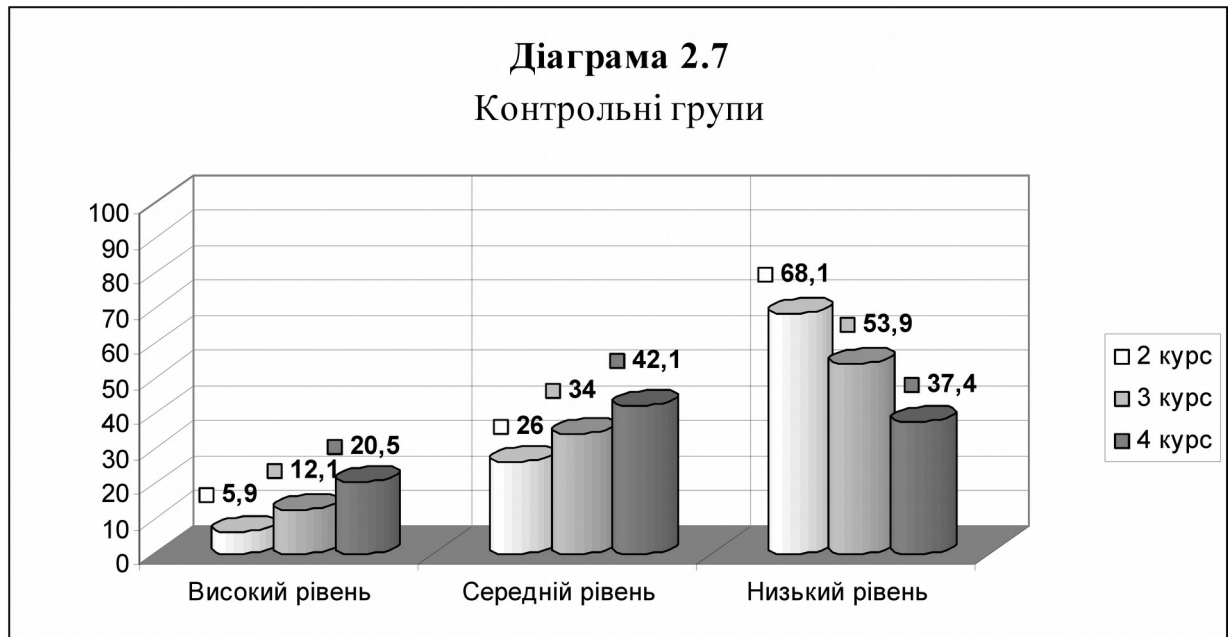
Як засвідчують діаграми 2.4 – 2.5, студентів експериментальних груп з високим рівнем сформованості дослідницької культури за другим критерієм стало більше на 11,1% за період навчання на 3-му курсі і на 46,3% за період навчання на 4-му курсі. Всього під час дослідно-експериментальної роботи їх збільшилося на 57,4%. У контрольних групах – на 4,1% за період навчання на 3-му курсі і на 8,3% за період навчання на четвертому курсі; всього – на 12,4%. Студентів із середнім рівнем дослідницької культури за другим критерієм в експериментальних групах збільшилося на 16,7% на 3-му курсі і зменшилося на 1,8% на 4-му курсі. Всього під час дослідно-експериментальної роботи приріст склав 14,9%. У контрольних групах кількість студентів зросла на 4,1% на 3-му і на 12,1% на 4-му курсах навчання; всього – на 16,2%. Студентів, дослідницька культура яких за другим критерієм залишилась на низькому рівні, в експериментальних групах стало менше на 27,8% на 3-му і на 44,5% на 4-му курсах. Усього під час дослідно-експериментальної роботи їх зменшилося на 72,3%. У контрольних – на 8,2% на 3-му і на 20,4% на 4-му курсах; усього – на 28,6%.

Діаграми 2.6 - 2.7 засвідчують, що студентів високого рівня дослідницької культури за третім критерієм збільшилося в

експериментальних групах на 14,8% за період навчання на 3-му курсі і на 27,8% за період навчання на 4-му курсі. Всього під час дослідно-експериментальної роботи студентів цього рівня збільшилося на 42,6%. У контрольних групах – на 6,2% за період навчання на 3-му курсі і на 8,4% за період навчання на четвертому курсі; всього – на 14,6%. Студентів середнього рівня дослідницької культури за третім критерієм в експериментальних групах збільшилося на 18,5% на 3-му курсі і зменшилося на 1,7% на 4-му курсі. Всього під час дослідно-експериментальної роботи – збільшилося на 16,8%. У контрольних групах таких студентів стало більше на 8% на 3-му і на 8,1% на 4-му курсах навчання; всього – на 16,1%. Студентів, дослідницька культура яких за третім критерієм залишилася на низькому рівні, в експериментальних групах зменшилося на 33,3% на 3-му і на 26,1% на 4-му курсах. Всього під час дослідно-експериментальної роботи їх стало менше на 59,4%. В контрольних – на 14,2% на 3-му і на 16,5% на 4-му курсах; всього – на 30,7%.

Порівняльна характеристика рівнів сформованості дослідницької культури студентів за третім критерієм (унікальністю дослідницької діяльності) до і після дослідно-експериментальної роботи (у %)





Отже, рівень сформованості дослідницької культури студентів експериментальних груп суттєво підвищився на 4-му курсі навчання. У контрольних групах також спостерігалось таке підвищення. Але воно було більш рівномірним протягом обох років навчання і не таким суттєвим.

Подальшим кроком експериментальної роботи була статистична обробка отриманих на констатувальному і контрольному етапах кількісних результатів оцінювання рівнів сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів з метою перевірки статистичної значимості позитивних зрушень у цьому процесі.

Було здійснено перевірку таких статистичних гіпотез: різниця у рівнях сформованості дослідницької культури студентів контрольних і експериментальних груп не є статистично значимою; різниця у рівнях сформованості дослідницької культури студентів контрольних і експериментальних груп окремо не є статистично значимою; зміни в рівнях сформованості дослідницької культури студентів кожної з груп не є статистично значимими. Ці статистичні гіпотези перевірялися за кожним з критеріїв сформованості дослідницької культури студентів окремо.

Отже, було сформульовано статистичні гіпотези:

$H_0^1: Md_1^{(4)} = Md_2^{(4)} = Md_3^{(4)} = Md_4^{(4)}$ – медіани сукупностей значень результатів діагностування за кожним з критеріїв окремо у групах студентів 4-го курсу належать одній генеральній сукупності;

$H_0^2: Md_1^{(4)} = Md_3^{(4)}$ – медіани сукупностей значень результатів діагностування за кожним із критеріїв окремо в контрольних групах студентів 4-го курсу належать одній генеральній сукупності;

$H_0^3: Md_2^{(4)} = Md_4^{(4)}$ – медіани сукупностей значень результатів діагностування за кожним із критеріїв окремо в експериментальних групах студентів 4-го курсу належать одній генеральній сукупності;

$H_0^4: Md_1 = Md_1^{(4)}$ – медіани сукупностей значень результатів діагностування за кожним із критеріїв окремо в контрольній групі студентів (СМ-11) на 2-му та 4-му курсах належать одній генеральній сукупності;

$H_0^5: Md_2 = Md_2^{(4)}$ – медіани сукупностей значень результатів діагностування за кожним із критеріїв окремо в експериментальній групі студентів (СМ-12) на 2-му та 4-му курсах належать одній генеральній сукупності;

$H_0^6: Md_3 = Md_3^{(4)}$ – медіани сукупностей значень результатів діагностування за кожним із критеріїв окремо в контрольній групі студентів (СМ-21) на 2-му та 4-му курсах належать одній генеральній сукупності;

$H_0^7: Md_4 = Md_4^{(4)}$ – медіани сукупностей значень результатів діагностування за кожним із критеріїв окремо в експериментальній групі студентів (СМ-22) на 2-му та 4-му курсах належать одній генеральній сукупності.

Перевірка статистичних гіпотез H_0^1, \dots, H_0^7 здійснювалася за медіанним критерієм, методику застосування якого описано в п. 2.1.

Результати розрахунків подано в додатку К.

Як видно з додатку К, гіпотезу H_0^1 було відхилено за результатами діагностування рівнів сформованості дослідницької культури студентів за всіма трьома критеріями (суб'єктність дослідницької діяльності, спрямованість дослідницької діяльності та унікальність дослідницької діяльності), оскільки розраховані значення медіанного критерію χ^2 дорівнювали 8,922; 11,935 і 10,000 для першого, другого та третього критеріїв відповідно. Так, різниця між результатами діагностування студентів контрольних і експериментальних груп була статистично значимою на рівні $\alpha = 0,05$ за першим і третім критеріями, на рівні $\alpha = 0,01$ – за другим критерієм.

Гіпотези H_0^2 і H_0^3 були підтверджені на рівні значимості $\alpha = 0,05$, оскільки розраховані значення медіанного критерію χ^2 у контрольних групах дорівнювали 0,003; 0,297; 0,056; в експериментальних групах – 0,005; 0,007; 0,005 за результатами діагностування рівнів сформованості дослідницької культури студентів за першим, другим, третім критеріями відповідно. Так, різниця між цими результатами не була статистично значимою, тому студенти контрольних і експериментальних груп окремо належали до єдиних генеральних сукупностей.

Гіпотези H_0^4 і H_0^6 були прийняті на рівні значимості $\alpha = 0,05$, оскільки розраховані значення медіанного критерію χ^2 у контрольній групі СМ-11 дорівнювали 0,615; 0,001; 0,257; у контрольній групі СМ-21 – 0,391; 0,667; 3,522 за результатами діагностування рівнів сформованості дослідницької культури студентів за першим, другим, третім критеріями відповідно. Так, різниця між цими рівнями на 2-му і 4-му курсах не була статистично значимою, що підтвердило неефективність чільної системи дослідницької підготовки студентів, що не забезпечує

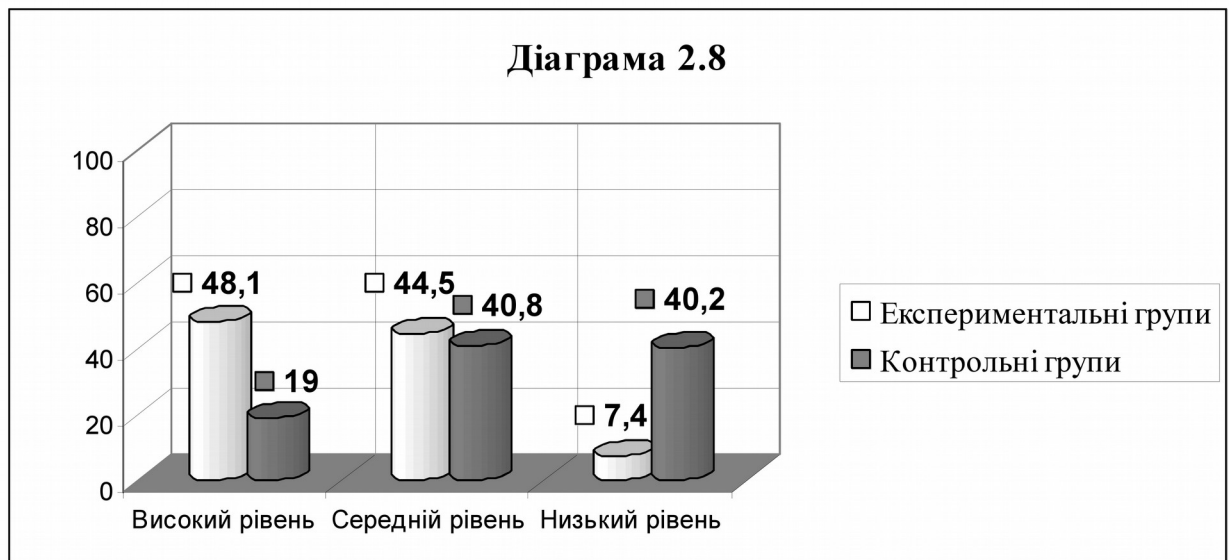
достовірних позитивних зрушень у формуванні дослідницької культури студентів.

Гіпотези H_0^5 і H_0^7 були відхилені, оскільки розраховані значення медіанного критерію χ^2 в експериментальній групі СМ-12 дорівнювали 3,846; 9,846; 6,259; в експериментальній групі СМ-22 – 4,481; 14,226; 6,258 за результатами діагностування рівнів сформованості дослідницької культури студентів за першим, другим, третім критеріями відповідно. Різниця між цими рівнями на 2-му і 4-му курсах була статистично значимою на рівні $\alpha = 0,05$ за першим і третім критеріями, на рівні $\alpha = 0,01$ за другим критерієм у групі СМ-12 і на рівні $\alpha = 0,001$ за другим критерієм у групі СМ-22. Відтак, статистичний аналіз експериментальних даних підтвердив, що впровадження у процес фахової підготовки майбутніх менеджерів визначених педагогічних умов формування дослідницької культури призвело до значного підвищення її рівня. Експериментальна робота підтвердила правомірність висунутої гіпотези дослідження.

За результатами перевірки зазначених статистичних гіпотез було встановлено, що різниця між рівнями сформованості дослідницької культури студентів експериментальних і контрольних груп окремо не є статистично значимою, тому їх можна розглядати як єдині сукупності. Це дозволило узагальнити отримані на цьому етапі експериментальні дані та провести їх якісний аналіз.

Узагальнені дані, одержані на контрольному етапі експерименту, подано у вигляді діаграми (діаграма 2.8).

Узагальнені результати контрольного етапу експерименту (у %)



Горизонтальна вісь діаграми містить рівні сформованості дослідницької культури студентів, вертикальна вісь – кількість студентів (у відсотках від загальної кількості студентів, які брали участь в експерименті), які мають певний рівень дослідницької культури.

Отже, за узагальненими результатами контрольного етапу експерименту кількість студентів 4-го курсу, у яких зафіксовано високий рівень дослідницької культури, становила 48,1% в експериментальних та 19% – у контрольних групах; середній – 44,5% в експериментальних та 40,8% у контрольних групах; низький – 7,4% в експериментальних та 40,2% у контрольних групах. Так, студенти експериментальних груп засвідчили сформованість дослідницької культури здебільшого на високому та середньому рівнях, контрольних груп – на середньому та низькому рівнях.

Аналіз відповідей студентів на окремі запитання запропонованих анкет засвідчив, що в експериментальних групах 17% студентів отримали більше 20 балів, 62% – від 11 до 20 балів, і лише 21% – менше 10 балів. Тоді як у контрольних групах наприкінці 4-го курсу навчання студенти мали переважно низький рівень дослідницьких знань і вмінь, оскільки 52% з них отримали менше 10 балів із 30 можливих; 39% студентів цих груп отримали від 11 до 20 балів, останні 9% – більше 20 балів.

Щодо цінності результатів професійної дослідницької діяльності, то 51% студентів експериментальних груп продемонстрували повне диференційоване усвідомлення цінності результатів професійної дослідницької діяльності; 33% – вважали ці результати переважно суспільно-цінними. І тільки 3% студентів не усвідомлювало суспільної або колективної цінності особистісних здобутків як результату цієї діяльності. На відміну від експериментальних, у контрольних групах тільки 18% студентів усвідомлювало її на рівні суспільства та професійної спільноти; 27% студентів – на рівні професійної спільноти або колективу; інші не вважали результати дослідницької діяльності в професійній сфері суспільно-цінними. І тільки 12% усвідомлювало суспільну цінність таких особистісних результатів, як: розвиток інтелектуальних та вольових якостей, підвищення професійної і загальної ерудиції.

В експериментальних групах 53% студентів оцінили своє загальне емоційне ставлення до процесу та результату дослідницької діяльності як позитивне, незалежно від ступеня її складності; 73% студентів відчували задоволення від дослідницької діяльності, якщо її результати мали наукову цінність; 51% - від можливості отримати нові знання і вміння, виявити інтелектуальні, вольові та інші особистісні якості. Щодо контрольних груп, то 27% студентів оцінювали своє емоційне ставлення до процесу та результату дослідницької діяльності як негативне, а 38% студентів – як слабе негативне або нейтральне; 35% студентів відчували слабе задоволення від процесу дослідницької діяльності тільки у випадку її успішності, 23% – від спілкування з іншими студентами, і тільки 9% студентів виявили задоволення від можливості перевірити свої особистісні якості в процесі проведення дослідження, а 11% – від отримання нових знань і вмінь.

Крім того, 62% студентів експериментальних груп уважали, що кожен, хто бере участь у дослідницькій діяльності особисто відповідає

за успішність її процесу та якість результату незалежно від того, працює він індивідуально або в групі; 57% студентів уважали, що цінність результатів професійної дослідницької діяльності визначається ступенем їх корисності для суспільства; до того ж, 73% студентів цих груп були переконані, що ефективність і якість дослідження оцінюється за суспільно-прийнятими нормами дослідницької діяльності, а не порівняно з оцінками інших студентів. У контрольних групах 37% студентів усвідомлювали відповідальність за процес дослідницької діяльності та якість її результату переважно перед викладачем, у майбутньому – перед керівником; 34% студентів у випадку групової дослідницької діяльності вважали відповідальним за її успішність керівника групи, 23% студентів – співробітників.

За результатами діагностування спрямованості дослідницької діяльності було встановлено, що у 60% студентів експериментальних груп цю діяльність викликали переважно соціально-значущі мотиви, тоді як у контрольних групах – у 14% студентів. На пізнавальні потреби і фактори, обумовлені специфікою дослідницької діяльності, як на мотиви цієї діяльності, вказували 67% студентів експериментальних і 35% – контрольних груп. Утилітарно-практичні або егоїстичні мотиви та матеріальні фактори мотивували дослідницьку діяльність 5% студентів експериментальних і 43% – контрольних груп.

Діагностування активності, усталеності та ініціативності студентів у процесі дослідницької діяльності засвідчило, що активність у 56% студентів експериментальних груп не залежала від зовнішніх обставин дослідницької діяльності, тоді як у контрольних групах незалежність від зовнішніх обставин була зафіксована лише у 20% студентів. Крім того, 63% студентів експериментальних груп бажали самостійно обирати тему дослідження і самостійно його виконувати, тоді як у контрольних групах намагалися виявити самостійність тільки 18% студентів. До того ж, 42% студентів експериментальних і тільки 12% контрольних груп уважали, що успішність

виконання дослідницького завдання практично не залежить від ступеня його складності і були впевнені, що їхня дослідницька діяльність буде успішною.

Отже, суттєві позитивні зрушення щодо дослідницької культури студентів експериментальних груп, зафіксовані на контрольному етапі експериментальної роботи, були обумовлені як підвищенням рівня їхніх дослідницьких знань та вмінь, так і усвідомленням суспільної цінності результату дослідницької діяльності. Останнє сприяло усвідомленню студентами особистісної відповідальності за процес і результат дослідницької діяльності і обумовлювало формування позитивного емоційного ставлення до цієї діяльності.

Крім того, у студентів експериментальних груп 4-го курсу виявлено незалежність активності, усталеності та ініціативності у процесі дослідницької діяльності від зовнішніх умов її виконання, що було обумовлено наявністю соціально- або професійно-ціннісних факторів у мотивації їхньої дослідницької діяльності. Разом із усвідомленням суспільної цінності результатів дослідницької діяльності це створило внутрішні умови для подальшого розвитку дослідницької культури.

Позитивні зрушення у сформованості дослідницьких знань і вмінь, що спостерігалися в контрольних групах 4-го курсу, були не суттєвими. Крім того, студенти цих груп фактично не усвідомлювали суспільної цінності результату дослідницької діяльності, що обумовлювало неусвідомлення особистісної відповідальності за її процес і результат. Тому емоційне ставлення цих студентів до дослідницької діяльності залишилося негативним або нейтральним.

Крім того, зафіксоване підвищення рівня дослідницьких знань і вмінь студентів контрольних груп сприяло частковому формуванню у них пізнавальних мотивів дослідницької діяльності, але соціально- або професійно-ціннісні мотиви сформовані не були, що обумовило залежність активності, усталеності та ініціативності від зовнішніх умов виконання цієї діяльності.

Отже, кількісний та якісний аналіз експериментальних даних підтверджує правомірність висунутої гіпотези дослідження. Формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у ВНЗ є ефективним за таких педагогічних умов: усвідомлення студентами цінності дослідницької культури в контексті результатів професійної діяльності; занурення студентів в активну професійно зорієнтовану дослідницьку діяльність; реалізація фахової підготовки шляхом використання логічно упорядкованої сукупності професійно зорієнтованих дослідницьких завдань.

Висновки з розділу 2

Проведений аналіз засвідчив доцільність упровадження у процес фахової підготовки педагогічних умов, спрямованих на формування дослідницької культури майбутніх менеджерів.

Реалізація запропонованих педагогічних умов відбувалася під час навчальних занять з фахових дисциплін і самостійних занять з виконання індивідуальних дослідницьких завдань, що передбачені відповідними навчальними планами і програмами. Необхідні для ефективного формування дослідницької культури цілісність, цілеспрямованість та індивідуальність дослідницької підготовки забезпечувалися застосуванням індивідуальної навчальної дослідницької програми, що передбачала індивідуальний план розвитку студента як дослідника.

Вибір критеріїв сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів здійснювався з урахуванням її теоретично обґрунтованої структури. Вони відображали специфіку її розвитку як цілісного утворення, у єдності структурних компонентів та їх взаємозв'язків. Теоретичний аналіз проблеми показав, що особистісна дослідницька культура менеджера формується і розвивається завдяки дослідницькій діяльності у професійній сфері. Індивідуальний стиль цієї діяльності є інтегральною характеристикою

дослідницької культури. Тому критеріями, що характеризують сформованість дослідницької культури майбутніх менеджерів, у дослідженні виступили: суб'єктність, спрямованість та унікальність дослідницької діяльності студентів у професійно визначеній сфері.

Суб'єктність дослідницької діяльності означає належність цієї діяльності конкретному суб'єкту, нерозривність взаємозв'язку між ними. Показниками, що характеризують суб'єктність дослідницької діяльності майбутніх менеджерів, було обрано: дослідницькі знання і вміння; усвідомлення цінності результату дослідницької діяльності; відповідальність за ці результати; емоційне ставлення до дослідницької діяльності. Відповідність дослідницької культури студентів певному рівню сформованості за першим критерієм визначалася: ступенем повноти, різнобічності і структурованості дослідницьких знань та вмінь; усвідомленням цінності результату цієї діяльності і відповідальності за неї; позитивністю або негативністю емоційного ставлення до дослідницької діяльності.

Спрямованість дослідницької діяльності майбутніх менеджерів у професійній сфері розумілась як якісна характеристика змісту мотивів, що орієнтують цю діяльність незалежно від умов її виконання. Мотиви, що спонукають дослідницьку діяльність менеджерів у професійній сфері було класифіковано за чотирма групами: задоволення від процесу діяльності; прагнення отримати позитивний результат діяльності; прагнення отримати винагороду за діяльність; запобігання санкцій (покарання), що погрожують у випадку ухиляння від діяльності або її неякісного виконання. Визначені мотиваційні групи використовувалися як показники спрямованості дослідницької діяльності студентів. Відповідність дослідницької культури студентів певному рівню сформованості визначалася перевагою зовнішніх або внутрішніх мотивів цієї діяльності та утилітарно-практичним, егоїстичним або суспільним (колективним) їх характером.

Унікальність дослідницької діяльності майбутніх менеджерів

характеризується її своєрідністю та неповторністю, що пов'язано з набуттям і усвідомленням студентами особистісного досвіду цієї діяльності. Унікальність визначалася за такими показниками, як: активність, усталеність та ініціативність майбутніх менеджерів у процесі дослідницької діяльності у професійній сфері.

Активність студентів у процесі дослідницької діяльності – це усвідомлений і цілеспрямований пошук шляхів досягнення поставленої мети дослідницької діяльності; володіння раціональними способами цієї діяльності і оптимальне використання своїх особистісних якостей; прагнення оволодіти новими методами дослідницької діяльності; застосування її результатів для вдосконалення навчальної або майбутньої професійної діяльності. Під усталеністю дослідницької діяльності студентів розуміємо наполегливість, упевненість, самостійність їхніх дослідницьких дій у різних, зокрема, непередбачених умовах. Ініціативністю студентів у процесі дослідницької діяльності було прагнення до самостійного прийняття завдань дослідницької діяльності або їх вибіркоче ставлення до завдань, що пропонувалися; спроможність зрозуміти різноманітні, зокрема несподівані, непрогнозовані результати дослідження та оптимально застосовувати їх у подальшій професійній або дослідницькій діяльності.

За критерієм унікальності дослідницької діяльності відповідність дослідницької культури майбутніх менеджерів певному рівню сформованості визначалася залежно від прояву активності, усталеності та ініціативності в різних умовах проведення дослідження – від звичайних, стандартних до незвичайних, непередбачених.

Відповідно до вказаних критеріїв було охарактеризовано високий, середній та низький рівні сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів.

Кількісне оцінювання рівнів сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів відповідно до визначених критеріїв і показників проводилося за спеціально розробленим комплексом тестів. Діагностування

дослідницької культури студентів проводилося тричі: на початку та наприкінці 3-го курсу навчання, та наприкінці 4-го.

На початку дослідно-експериментальної роботи дослідницька культура за першим критерієм (суб'єктність дослідницької діяльності) була на високому рівні у 12,1% студентів контрольних та 11% студентів експериментальних груп 2-го курсу, тоді як на контрольному етапі цей рівень був зареєстрований у 20,2% студентів контрольних та 35,2% студентів експериментальних груп 4 курсу. Студентів, у яких за першим критерієм був середній рівень дослідницької культури, за період проведення експерименту збільшилося з 30% до 42,1% та з 25,9% до 61,2% для контрольних і експериментальних груп відповідно. За рахунок цього, студентів, в яких за першим критерієм був низький рівень дослідницької культури, за період проведення експерименту зменшилося з 57,9% до 37,7% та з 63,1% до 3,6% для контрольних і експериментальних груп відповідно.

За другим критерієм (спрямованість дослідницької діяльності), студентів, дослідницька культура яких знаходилась на високому рівні, збільшилося за період проведення експерименту з 4% до 16,4% та з 3,7% до 61,1% для контрольних і експериментальних груп відповідно. Студентів із середнім рівнем дослідницької культури за другим критерієм на початку експерименту було 21,9% у контрольних та 18,5% в експериментальних групах; наприкінці – їх стало 38,1% у контрольних та 33,4% в експериментальних групах. Студентів, у яких за другим критерієм був низький рівень дослідницької культури, за період проведення експерименту зменшилося з 74,1% до 45,5% у контрольних та з 77,8% до 5,5% в експериментальних групах.

За третім критерієм (унікальність дослідницької діяльності), студентів із високим рівнем дослідницької культури за період експериментальної роботи збільшилося з 5,9% до 20,5% та з 5,5% до 48,1% у контрольних та експериментальних групах відповідно. На середньому рівні – було 26%

студентів контрольних та 22,2% студентів експериментальних груп; стало – 42,1% та 39% студентів у контрольних та експериментальних групах відповідно. Студентів, у яких був низький рівень дослідницької культури, зменшилося з 68,1% до 37,4% та з 72,3% до 12,9% у контрольних та експериментальних групах відповідно.

Аналіз результатів констатувального та контрольного етапів експерименту дозволив дійти висновку, що впровадження у процес фахової підготовки майбутніх менеджерів визначених педагогічних умов формування дослідницької культури призвело до значного підвищення рівнів її сформованості, оскільки його статистично значимі позитивні зміни зафіксовані в експериментальних групах I та II потоку, де експеримент тривав два роки. Зміни у рівнях сформованості дослідницької культури студентів контрольних груп не були статистично значимими. Аналіз експериментальних даних підтвердив правомірність висунутої гіпотези дослідження.

ВИСНОВКИ

У дисертації вперше досліджено проблему формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки. Автором визначено сутність феномена „дослідницька культура спеціаліста”. Уточнено функції дослідницької культури спеціаліста у професійній діяльності. Обґрунтовано структуру дослідницької культури майбутніх менеджерів. Теоретично обґрунтовано й експериментально апробовано педагогічні умови формування цієї культури у процесі фахової підготовки.

Дослідницька культура спеціаліста – це цілісне утворення, що формується і розвивається в процесі діяльності в певній професійно визначеній сфері та об’єктивується як сукупність норм і методів пізнання її сутності, способів реалізації та вдосконалення.

Виявлено дві форми існування дослідницької культури спеціаліста –

суспільна та особистісна. У суспільній формі існування дослідницька культура спеціаліста є набором засобів і методів дослідницької діяльності у професійно визначеній предметній сфері разом із цілями, умовами та можливими результатами їх використання, що склався у процесі розвитку відповідної діяльності суспільства. Особистісна дослідницька культура спеціаліста є результатом засвоєння суспільної культури і необхідною умовою його включення у процес дослідницької діяльності. Структура особистісної дослідницької культури складається з таких компонентів, що необхідні спеціалісту щоб стати суб'єктом дослідницької діяльності.

Уточнено креативну, сигніфікативну, імперативну, адаптивну і розвивальну функції дослідницької культури у професійній діяльності спеціаліста, завдяки яким забезпечується: у суспільній формі існування – розвиток і вдосконалення відповідної професійної діяльності, в особистісній – діяльнісний і особистісний прогрес фахівця в межах обраної професії.

Виявлення сутності дослідницької культури спеціаліста в діяльнісному аспекті та особливостей дослідницької діяльності у сфері менеджменту дозволило визначити і обґрунтувати структуру дослідницької культури спеціалістів-менеджерів.

Структурними компонентами дослідницької культури менеджерів у суспільній формі існування є методологія дослідницької діяльності у сфері менеджменту та сукупність методик проведення загальнонаукових, економічних, маркетингових, соціологічних та психологічних досліджень у цій сфері.

У структурі дослідницької культури менеджерів в особистісній формі її існування виокремлено: когнітивно-імперативний, операційний та оцінний компоненти. Когнітивно-імперативний компонент містить сукупність структурованих дослідницьких знань – загальнонаукових, спеціальних, організаційних і методологічних. Операційний компонент складається із проектувальних, аналітико-синтетичних, інформаційних,

спеціальних і організаційних вмінь. Оцінний компонент поєднує у собі сукупність суб'єктивних оцінок, пов'язаних з певними методиками професійно спрямованої дослідницької діяльності менеджерів.

Структура дослідницької культури менеджерів відображає дві форми її існування; взаємозв'язки між формами, компонентами і складовими цих компонентів культури; прояв дослідницької культури у процесі дослідницької діяльності менеджерів в професійній сфері у вигляді індивідуального стилю цієї діяльності, що є інтегральною характеристикою особистісної дослідницької культури.

Відповідно до структури дослідницької культури менеджерів, специфіки їхньої професійної діяльності і вимог до фахової підготовки менеджерів у ВНЗ, визначено: підготовка майбутніх менеджерів до дослідницької діяльності у професійній сфері передбачає формування у них дослідницької культури та є необхідною складовою фахової підготовки завдяки притаманним цій культурі функціям; етапами процесу формування дослідницької культури майбутніх менеджерів є інкультурація, соціалізація та ідентифікація; процес формування дослідницької культури майбутніх менеджерів має особистісно зорієнтований, індивідуальний характер; умовами проходження етапів формування дослідницької культури є залучення студентів до активної професійно спрямованої навчальної дослідницької діяльності та усвідомлення ними цінності дослідницької діяльності як інструменту вирішення завдань професійної діяльності; навчальна дослідницька діяльність майбутніх менеджерів є процесом розв'язання дослідницьких завдань фахового спрямування; характерними ознаками організації навчальної дослідницької діяльності майбутніх менеджерів є цілісність і неперервність.

Сформульовано гіпотезу дослідження: формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у ВНЗ буде ефективним, якщо у процесі

фахової підготовки реалізувати такі педагогічні умови: усвідомлення студентами цінності дослідницької культури в контексті результатів професійної діяльності; занурення студентів в активну професійно зорієнтовану дослідницьку діяльність; реалізація професійної підготовки студентів шляхом використання логічно упорядкованої сукупності професійно зорієнтованих дослідницьких завдань.

Для оцінки рівнів сформованості дослідницької культури студентів був розроблений критеріальний апарат. Так, критеріями, що характеризують сформованість дослідницької культури майбутніх менеджерів, виступили: суб'єктність, спрямованість та унікальність дослідницької діяльності у професійно визначеній сфері.

Показниками суб'єктності дослідницької діяльності майбутніх менеджерів було обрано: дослідницькі знання і вміння, усвідомлення цінності результату дослідницької діяльності, відповідальність за її результати, емоційне ставлення до дослідницької діяльності. Показниками спрямованості дослідницької діяльності студентів виступили згруповані за змістом і характером мотиви, що виражають прагнення отримати задоволення від процесу або позитивний результат дослідницької діяльності, винагороду за дослідницьку діяльність або запобігання покарань, що погрожують у випадку невиконання або неякісного її виконання. Активність, усталеність та ініціативність майбутніх менеджерів у процесі дослідницької діяльності було обрано показниками її унікальності.

Було припущено, що сформованість дослідницької культури студентів може бути оцінена трьома рівнями: високим, середнім та низьким, у яких відображено можливість послідовного зростання дослідницької культури у процесі становлення особистості в єдності інтелектуальних, світоглядних, моральних і вольових якостей.

Кількісне оцінювання рівнів дослідницької культури майбутніх менеджерів проводилося за спеціально розробленим комплексом тестів,

кожний з яких дозволяв перевірити сформованість дослідницької культури студентів відповідно до визначених критеріїв і показників.

Реалізація запропонованих педагогічних умов, здатних забезпечити ефективно формування дослідницької культури майбутніх менеджерів, відбувалась у процесі спеціально організованої індивідуальної дослідницької діяльності студентів. Така діяльність здійснювалась студентами під час навчальних занять з фахових дисциплін і самостійних занять шляхом виконання індивідуальних та групових дослідницьких завдань.

Для забезпечення цілісності та цілеспрямованості навчальної дослідницької діяльності студентів був створений методичний фонд дослідницьких завдань фахового спрямування. Їх розв'язання актуалізувало міжпредметні знання студентів і сприяло формуванню структурованих дослідницьких знань і вмінь, надбанню різностороннього досвіду дослідницької діяльності у сфері менеджменту.

Необхідна для ефективного формування дослідницької культури майбутніх менеджерів індивідуальність дослідницької підготовки забезпечувалася застосуванням індивідуальної навчальної дослідницької програми, що передбачала індивідуальний план розвитку студента як дослідника.

Індивідуальна навчальна дослідницька програма мала циклічний характер, кожен з її циклів складався із таких етапів: початковий – тестування особистісних якостей студентів, побудова за результатами тестування особистісних дослідницьких профілів, характеристика студентів за означеними профілями та надання їм відповідних рекомендацій щодо організації і змісту дослідницької діяльності; основний – виконання студентами дослідницьких завдань згідно з отриманими рекомендаціями; прикінцевий – повторне тестування студентів, побудова нових дослідницьких профілів, визначення позитивних змін у формуванні особистісних якостей студентів, визначення особистісних

якостей, що потребують подальшого розвитку і надання відповідних рекомендацій. Прикінцевий етап попереднього циклу програми був водночас початковим етапом її наступного циклу. На формувальному етапі експериментальної роботи було виконано два цикли означеної програми: перший – протягом навчання студентів на 3-му, другий – на 4-му курсі.

Гармонійне поєднання індивідуальної дослідницької навчальної програми з груповою формою навчальної дослідницької діяльності студентів дозволило логічно розподілити ролі у студентській дослідницькій групі, закріпити за кожним з її учасників виконання того етапу дослідження, який відповідав рекомендаціям зазначеної програми, що максимально індивідуалізувало дослідницьку діяльність майбутніх менеджерів. Крім того, застосування індивідуальної дослідницької навчальної програми формувало в студентів уявлення про цінність дослідницької діяльності у контексті професійного і особистісного розвитку.

Усвідомлення студентами цінності дослідницької культури у контексті результатів професійної діяльності відбувалося під час створення і впровадження тематичних модулів дослідницького спрямування. Вони містили завдання, розв'язання яких дозволяло студентам отримати уявлення про весь спектр цілей і методів дослідницької діяльності в менеджменті. Знання історії та сучасної проблематики наукових досліджень у сфері майбутньої професійної діяльності сприяло ефективному формуванню дослідницької культури студентів.

Результати дослідження засвідчили, що під час дослідно-експериментальної роботи кількість студентів, у яких зафіксовано сформованість дослідницької культури на високому рівні, збільшилася в експериментальних групах з 6,7% до 18,5% упродовж навчання на 3-му курсі та до 48,1% на 4-му курсі; у контрольних групах кількість студентів з високим рівнем сформованості дослідницької культури зростає з 7,3% наприкінці 2-го курсу до 12,1% наприкінці 3-го і до 19% – 4-го курсів

навчання.

Кількість студентів, які засвідчили середній рівень сформованості дослідницької культури, зросла в експериментальних групах з 22,2% до 41,3% упродовж навчання на 3-му та до 44,5% на 4-му курсах; у контрольних групах спостерігалось зростання цієї кількості з 26% до 31,4% на 3-му, та до 40,8% на 4-му курсах навчання.

В експериментальних групах кількість студентів з низьким рівнем сформованості дослідницької культури зменшилася з 71% до 40,2% упродовж навчання на 3-му та до 7,4% на 4-му курсах, тоді як у контрольних групах зменшилася з 66,7% наприкінці 2-го курсу до 56,5% наприкінці 3-го і до 40,2% – 4-го курсів навчання.

Проведений статистичний аналіз результатів діагностування сформованості дослідницької культури студентів на констатувальному та контрольному етапах експерименту довів статистичну значимість позитивних змін у підвищенні її рівнів у студентів експериментальних груп. Зміни у сформованості дослідницької культури студентів контрольних груп не були статистично значимими. Відтак, було статистично доведено правомірність висунутої гіпотези дослідження.

Подальша розробка проблеми дослідження може здійснюватись у напрямках: визначення структури дослідницької культури спеціалістів інших галузей і розробка педагогічних умов щодо її ефективного формування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов А.С., Фомина Л.Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся. – СПб., ТОО ТК

- «Петрополис», 1998. – 121 с.
3. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
 4. Альманах психологических тестов. – М.: «КСП», 1995. – 400 с.
 5. Альтшуллер Г.С., Злотин Б.Л., Зусман А.В., Филатов В.И. Поиск новых идей: от озарения к технологии (теория и практика решения изобретательских задач). – Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1989. – 381 с.
 6. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1988. – 237 с.
 7. Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности: Метод.пособие. – М.: Высш.школа, 1981. – 240 с.
 8. Андреев Г.Г., Крамаренко В.Ю. Интеллект человека. – Воронеж, 1990. – 182 с.
 9. Анисимова О.И. Некоторые аспекты и особенности научно-исследовательской деятельности как образовательной технологии (в области культурологических и исторических дисциплин) // Отечество. - 2001. - №7. - С.12-18.
 10. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения // Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 318 с.
 11. Баллер Э.А., Злобин Н.С. Культура. Творчество. Человек. – М.: Молодая гвардия, 1970. – 272 с.
 12. Барковський В.П. Формування комунікативної культури у майбутніх працівників кримінальної міліції: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Хмельницький, 2003. – 18 с.
 13. Белько И.В. Теория вероятностей и математическая статистика. Примеры и задачи: Учеб. пособие / И.В. Белько, Г.П. Свирид; Под ред. К.К. Кузьмича. – 2-е изд., стер. – М: Новое знание, 2004. – 251 с.
 14. Берлайн Д.Е. Любознательность и поиск информации // Вопросы психологии. –1966. – № 3. – С. 54-56.

15. Бессарабова И. С. Анализ современных подходов к определению понятия „культура” в отечественной науке // Матеріали II Міжнар. науково-практ. конф. “Спецпроект: аналіз наукових досліджень” 7-11 грудня 2005 г. – Дніпропетровськ: НАЦ „Ера”, 2005. –Том 2. –100 с.
16. Білецький І.П. Філософія і методологія наукового пізнання. – Харків: Вид. ХДЕУ, 2001. – 104 с.
17. Білоус С.Ю. Розвиток дослідницьких здібностей старшокласників у процесі діяльності Малої академії наук (на матеріалі фізики): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02; – Захищена 11.10.2005; Затв. 08.06.2006. – Запоріжжя, 2005. – 254 с.
18. Білуха М.Т. Основи наукових досліджень: Підруч. для студ. екон. спец. вузів. – К.: Вища шк., 1997. – 271 с.
19. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов: Изд-во Ростовского ун-та, 1983. – 176 с.
20. Бодалев А.А., Столин В.В.. Общая психодиагностика. – СПб.: Изд-во «Речь», 2003. – 440 с.
21. Боднар В.В. Формування культури педагогічної праці студентів у процесі позааудиторної діяльності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Київ, 2001. – 21 с.
22. Большаков А.С., Михайлов В.И. Современный менеджмент: теория и практика. – СПб.: Питер, 2000. – 416 с.
23. Большая советская энциклопедия: В 30 т. – Т. 13. / Гл. ред. А. М. Прохоров. – М.: Сов. Энциклопедия, 1973. – С. 608.
24. Бор М. Основы экономических исследований. Логика. Методология. Организация. Методика. – М.: ДИС, 1998. – 143 с.
25. Бугаёв А.И. Методика преподавания физики в школе: Теоретические основы. – М.: Просвещение, 1981. – 288с.
26. Варенник В.В., Шишкин А.В. Основы научных исследований. Учеб. пособие / Моск. ин-т нар. х-ва им. Г.В. Плеханова. – М.: МИНХ, 1990. – 60 с.

27. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе. – К.: Вища школа, 1985. – 174 с.
28. Вернадский В.И. Размышления натуралиста. Научная мысль как планетное явление. Книга вторая. – М., 1977. – 234 с.
29. Вильчинский В.Я. Познание и практика в структуре деятельности. – Рига: Зинатне, 1988. – 200 С.
30. Влодарська-Зола Л. Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах – Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; – Захищена 29.10.2003; Затв. 11.02.2004. – Київ, 2003. – 262 с.
31. Габай Т.В. Учебная деятельность и ее средства. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 256 с.
32. Галузевий стандарт вищої освіти України. – К., 2004.
33. Галузеві стандарти вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика та освітньо-професійна програма підготовки бакалавра напряму підготовки 0502 “Менеджмент”. Затверджено та надано чинності Наказом МОН України від 25.05.2001р. №404. – К.: КНТЕУ, 2001. – 64 с.
34. Галузеві стандарти вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика та освітньо-кваліфікаційна програма підготовки спеціаліста за спеціальністю 7.050201 “Менеджмент організацій”. Затверджено та надано чинності Наказом МОН України від 25.05.2001р. №404. – К.: КНТЕУ, 2001. – 44 с.
35. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: Учебное пособие для самообразования. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 512 с.
36. Гладунський В.Н. та ін. Методологія наукових досліджень та методика викладання менеджменту: Навч. посіб. / В.Н. Гладунський, С.В. Князь, Я.Я. Пушак, М.О. Мельник. – Львів: Вид. Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2003. – 127 с.
37. Гласс Дж., Стенли Дж. Статистические методы в педагогике и

- психологии. – М.: Прогресс, 1976. – 495 с.
38. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
 39. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя: Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. – Київ, 2001. – 45 с.
 40. Грищенко І.М., Григоренко О.М., Борисенко В.А. Основи наукових досліджень: Навч. посіб. / Київ. Нац. торг.-екон. ун-т. – К.: КНТЕУ, 2001. – 185 с.
 41. Грушко И.М., Сиденко В.М. Основы научных исследований. – 3-е изд., перераб. и доп. – Х.: Вища шк.: Изд-во при Харьк. ун-те, 1983. – 224 с.
 42. Гуревич П.С. Философия культуры. – М.: Аспект Прес, 1995. – 288 с.
 43. Дейнека О.С. Экономическая психология. – СПб.: Питер, 1999. – 498 с.
 44. Денисова А.Л. Дидактические основы непрерывной подготовки специалистов. – Ташкент: Изд-во Ибн Сины, 1993. – 218 с.
 45. Деятельность: теории, методология, проблемы. – М.: Политиздат, 1990. – 366 с. – (Над чем работают, о чём спорят философы.)
 46. Джалилов А.Х., Досхожаев Д.Т. Основы учебно-исследовательской работы студентов. – Алма-Ата: Мектеп, 1989. – 192 с.
 47. Дзундза А.І. Соціоекономічна культура майбутніх фахівців. Теоретичний аспект. – Донецк: Норд Комп'ютер, 2004. – 388 с.
 48. Дзундза А.І. Теоретичні та методичні засади формування соціоекономічної культури студентів вищих навчальних закладів: Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. – Донецьк, 2005. – 47 с.
 49. Дидактика средней школы. Некоторые вопросы современной дидактики / Под ред. М.А.Данилова и М.Н.Скаткина. – М.: Просвещение, 1975. – 303 с.
 50. Дидактика средней школы: некоторые проблемы совр. дидактики. Уч. пособие для слушателей ФПК директоров общеобраз. школ и в качестве уч. пособия по спецкурсу для студентов пед. ин-тов/ Под ред. М.Н. Скаткина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.

51. Дикий Н.А., Халатов А.А. Основы научных исследований. – К.: Выща шк., 1985. – 227 с.
52. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
53. Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с.
54. Евенко Е.И. Менеджмент на пороге XXI века // Вступ. статья к кн. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: Пер. с англ. – М.: Дело, 2000. – С.3-19.
55. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. – 2-е изд., испр. и перераб. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
56. Єфіменко Н.П. Особливості формування екологічної культури студентів вищих технічних закладів освіти: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Харків, 2000. – 18 с.
57. Жданов И.А. Адаптация и прогнозирование деятельности. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1991. – 254 с.
58. Жукова Л.А., Заугольнова Л.В., Смирнова О.В. Системный подход к объектам надорганизменного уровня// Материалы конф. „Экология, культура, образование”. – М.: Изд-во МГПИ, 1989. – 242 с. – С. 124 – 130.
59. Заболотська О. Проблема розвитку індивідуальності студента // Неперервна професійна освіта: теорія і практика // Науково-методичний журнал. – К.; 2005. – Випуск 3 – 4. – 198 с. – С. 25 – 34.
60. Закон України “Про вищу освіту” // Відомості Верховної Ради України. – 2002. – №20. – С.506-536.
61. Заславская Т.И., Рывкина Р.В. Социология экономической жизни. – Новосибирск: НГУ, 1991. – 286 с.
62. Захарова И.А. Формирование интеллектуальной культуры старшеклассников средствами математики: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – Луганск, 1999. – 19 с.

63. Зелений В.І. Розвиток педагогічної культури молодих офіцерів внутрішніх військ МВС України: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Хмельницький, 2003. – 17 с.
64. Землянухина Т.М. Особенности формирования любознательности // Дошкольное воспитание. – 1986. – № 11. – С. 32-35.
65. Злобин Н. С. Культура и общественный прогресс. – М.: Наука, 1980. – 304 с.
66. Зязюн І.А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу// Рідна школа. - 2000. - №8. – С. 8 -12.
67. Ильин Е.П. Психология воли. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 288 с.
68. Иодко А.Г. Формирование у учащихся умений исследовательской деятельности в процессе обучения химии: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. - М., 1983. – 18 с.
69. Ільків О.С. Формування інформаційної культури студентів аграрних закладів освіти I – II рівнів акредитації: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Київ, 2003. – 20 с.
70. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приёмов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. – М.: Просвещение, 1968. – 288 с.
71. Каган М.С. Философия культуры. – СПб., ТОО ТК «Петрополис», 1996. – 416 с.
72. Казанцева Л.А. Дидактические основы применения исследовательского метода в условиях гуманизации образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Казань, 1999. – 41 с.
73. Карлащук А.Ю. Формирование исследовательских умений школьников в процессе решения математических задач с параметрами: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02; – Защищена 13.10.2001; Затв. 12.06.2002. – Донецк, 2001. – 217 с.
74. Карпов Е. Учебно-исследовательская деятельность в школе // Дайджест школа-парк. – 2002. – №4. – С.49-53.
75. Картавих О.В. Аксиологічні основи формування загальної культури

- студентів вищих технічних навчальних закладів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Харків, 2002. – 17 с.
76. Каташинская И.В. Формирование исследовательских умений у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – К., 1992. – 18 с.
77. Качеровська Т.В. Навчально-ігрове проектування у професійній підготовці майбутніх менеджерів організацій – Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; – Захищена 08.11.2005; Затв. 11.05.2006. – Одеса, 2005. – 286 с.
78. Квиткина Л.Г. Научное творчество студентов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 108 с.
79. Климов Е.А. Основы психологии: Учебник для вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 462 с.
80. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
81. Князян М.О. Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Ізмаїл, 1998. – 18 с.
82. Ковалев В.И. К проблеме мотивов // Психол. журнал. – 1981. – №1. – С.29-44.
83. Козловский О.В. Открой в себе гения. – Донецк: ООО ПКФ «БАО», 2005. – 736 с.
84. Коляда М.Г. Формирование информационной культуры будущих экономистов в процессе профессиональной подготовки. – Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; – Захищена 25.03.2004; Затв. 30.06.2004. – Донецьк., 2004. – 229 с.
85. Концепція розвитку економічної освіти в Україні // Освіта України. – 2004. – 23 січня.
86. Концепція розвитку професійної освіти в Україні. Проект // Освіта України. – 2003. – 19 серпня.

87. Корнещук В.В. Взаимное обучение курсантов как средство повышения эффективности учебного процесса: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; – Защищена 23.06.1998; Затв. 11.11.1998. – Одесса, 1998. – 195 с.
88. Костенко Р.В. Діагностика сформованості соціальних цінностей майбутніх учителів історії // Наука і освіта // Науково-практ. журнал. – Одеса: Південний науковий центр АПН України, 2006. – № 3 – 4. – 179 с. – С. 156 – 160.
89. Костюк Г.С., Балл Г.А. Категория задачи и её значение для психолого-педагогических исследований // Вопросы психологии. – 1997. – №34. – С.12-22.
90. Кравченко А.И. Культурология: Учеб. пособие для вузов. – 5-е изд. – М.: Академический проект; Трикста, 2003. – 496с.
91. Криницкий И.И. Основы научных исследований. – М.: Мысль, 1981. – 208 с.
92. Кузьмін О.Є. Сучасний менеджмент: Навч.-прикладний посібник. – Львів: Центр Європи, 1995. – 176 с.
93. Кулиш О.И. Формирование основ профессионального общения у будущих менеджеров организаций – Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; – Защищена 21.06.2006; Затв. 15.03.2007. – Ялта, 2006. – 254 с.
94. Культура жизни личности: (Проблемы теории и методологии социально-психологического исследования) / Л.В.Сохань, В.А.Тихонович, Е.А.Донченко и др.; Отв. ред. Л.В.Сохань, В.А.Тихонович; АН УССР. Ин-т философии. – Киев: Наук. думка, 1988. – 192 с.
95. Культурный прогресс: философские проблемы/Под ред. А.И.Арнольдова. – М.: Наука, 1984. – 326 с.
96. Культурология: Учеб. пособие/Под ред. проф. Г.В.Драча. – М.: Альфа, 2003. – 432 с.
97. Кунц Г., О’Доннел С. Управление: системный и ситуационный анализ управленческих функций. – М.: Экономика, 1981. – Т.2. – 314 с.
98. Курлянд З.Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної

майстерності: Уч. посіб.. – Одеса: ОДПІ, 1995.

99. Лаврентьева О.О. Дидактичні умови формування інтелектуальних умінь старшокласників при вивченні науково-природничих дисциплін: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09; – Захищена 23.03.2005; Затв. 15.12.2005. – Кривий Ріг, 2005. – 254 с.
100. Ладанов И.Д. Практический менеджмент: Пособие для руководителей, менеджеров и предпринимателей: в 3-х ч./ Под ред. Сергеюка П.И. – М.: Коммерческая производственная фирма “НИКА”, 1992. – Ч.1: Менеджеры и менеджмент. – 253 с.
101. Ладанов И.Д. Практический менеджмент: Пособие для руководителей, менеджеров и предпринимателей: в 3-х ч./ Под ред. Сергеюка П.И. – М.: Коммерческая производственная фирма “НИКА”, 1992. – Ч.3: Управление персоналом. – 157с.
102. Лазурский А.Ф. Классификация личностей. – Петроград: Гос.издат., 1921. – 401 с.
103. Лапач С.Н., Чубенко А.В., Бабич П.Н. Статистика в науке и бизнесе. – К.: МОРИОН, 2002. – 640 с.
104. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
105. Леонтьев А.Н. Об историческом подходе в изучении психики человека// Психологическая наука в СССР. Т.1. – М.: Наука, 1959. – 375 с.
106. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.
107. Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности: Учебное пособие. – Новосибирск: Изд. НГПИ, 1987. – 91 с.
108. Лернер И.Я. Вопросы проблемного обучения на всесоюзных педагогических чтениях // Советская педагогика. – 1968. – №7. – С.45-54.
109. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.

110. Лившиц В.Ю. Современная энциклопедия психологических тестов. – Донецк: ООО ПКФ «БАО», 2004. – 384 с.
111. Лисина М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 18-35.
112. Лісовий В.А. Формування у майбутніх учителів музики дослідницької позиції у здійсненні професійної діяльності: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; – Захищена 02.07.2003; Затв. 14.01.2004. – Одеса, 2003. – 221 с.
113. Лозниця В.С. Психологія менеджменту. Теорія і практика: Навч. посіб. – К.: ТОВ «УВПК ЕксОб», 2001. – 512 с.
114. Ломов Б.Ф. К проблеме деятельности в психологии // Психол. журн. – 1981. - №5. – С. 3-22.
115. Лудченко А.А., Лудченко Я.А., Примак Т.А. Основы научных исследований: Учеб. пособие / Под ред. А.А. Лудченко. – 2-е изд., стер. – К.: О-во «Знання», КОО, 2001. – 113 с.
116. Макарова Н.В. Объектно-информационная концепция преподавания информатики // Компьютерные инструменты в образовании. – 1999. – №34. – С. 13-23.
117. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. – М.: Прогресс, 1990. – 360 с.
118. Мартин Д. Психологические эксперименты. Секреты механизмов психики. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2004. – 480 с.
119. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. - №6. – С. 89 – 94.
120. Махмутов М.И. Принцип профессиональной направленности обучения // Принципы обучения в современной педагогической теории и практике: Межвузовский сб. науч. тр. – Челябинск, Изд-во ЧПИ, 1985. – С.88-100.
121. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. - 368 с.
122. Межуев В.М. Предмет теории культуры // Проблемы теории культуры. –

М., 1977. – С.54-73.

123. Мерлин В.С. Структура личности: характер, способности, самосознание: Учеб. пособие к спецкурсу. – Пермь: Изд-во ПГПИ, 1990. – 107 с.
124. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: Пер. с англ. – М.: „Дело”, 1992. – 702 с.
125. Михайличенко І. В. Педагогічні умови формування професійної культури працівників органів внутрішніх справ. – Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; – Захищена 14.05.2004; Затв. 15.12.2004. – Кіровоград., 2004. – 237 с.
126. Москвичев С.Г. Использование фактора мотивации в управлении: Учеб.пособие. – К.: Респ. межотрасл. ин-т повышения квалификации руководящих работников при Совете министров УССР, 1990. – 80 с.
127. Мочерний С.В. Методологія економічного дослідження. – Л.: Світ, 2001. – 415 с.
128. Наринян А.Р., Поздеев В.А. Основы научных исследований: Учеб. пособие / Европейский ун-т. – К.: Изд-во Европейского ун-та, 2002. – 109 с.
129. Научное знание: уровни, методы, формы / Под ред. Т.К.Никольской. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1986. – 248 с.
130. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. - К.: Шкільний світ, 2001. – 24 с.
131. Недодатко Н.Г. Формування навчально-дослідницьких умінь старшокласників: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. – Кривий Ріг, 2000. – 21 с.
132. Никифоренко В.Г., Древницкая О.В., Кравченко В.А. Воспроизводство специалистов для коммерческих предприятий. – Одеса: Астропринт, 2002. – 138 с.
133. Обухов А.С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения // Народное образование. – 1999. – №10. – С.158-161.
134. Ольшанский Д. В. О социально-психологическом подходе к

- исследованию культуры // Проблемы системного анализа развития культуры. Сб. тр. ВНИИСИ. – 1984. – Вып. 4. – С. 29-36.
135. Организационный менеджмент / А.Н. Мардас, О.А. Мардас. – СПб.: Питер, 2003. – 336 с.
136. Основи наукових досліджень у психології: Метод. посіб. / Укл.: О.В. Григор'єва. – Чернівці: Рута, 2004. – 80 с.
137. Основы научных исследований: Учеб. для техн. вузов / В.И. Крутов, И.М. Грушко, В.В. Попов и др.; Под ред. В.И. Крутова, В.В. Попова. – М.: Высш. шк., 1989. – 400 с.
138. Павленко О.П. Формування творчої особистості гімназиста у пошуково-дослідницькій діяльності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. – Луцьк, 2005. – 19 с.
139. Панфилова А.П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала: Учеб. пособие. – СПб.: ИВЭСЭП, Знание, 2003. – 536 с.
140. Пасічник Р.Ф. Психологічні особливості особистісного самовизначення старшокласників: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04. – Івано-Франківськ, 1999. – 18 с.
141. Педагогика / Под ред. Г.Нойера, Ю.К.Бабанского. – М.: Педагогика, 1984. – 368 с.
142. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.Н.Бим-Бад; Редкол.: М.М.Безруких, В.А.Болотов, Л.С.Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.: ил.
143. Педагогіка / За ред. А.М.Алексюка. – К.: Вища школа, 1985. – 296 с.
144. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов н/Д, 1996. – 512 с.
145. Пильнік Р.О. Формування розумової культури старшокласників у процесі навчально-творчої діяльності. – Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09; – Захищена 08.12.2005; Затв. 11.05.2006. – Кривий Ріг, 2005. – 186 с.
146. Пищулин В.Г. Модель выпускника университета // Педагогика. – 2002.

№9. – С.22-27.

147. Пічкур М.О. Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Київ, 2000. – 20 с.
148. Платонов І.В. Динаміка психологічної готовності майбутніх офіцерів внутрішніх військ до правоохоронної діяльності – Дис. ... канд. психол. наук: 20.02.02; – Захищена 27.09.2001; Затв. 11.02.2002. – Хмельницький, 2001. – 201 с.
149. Подберезський М.К. Формування правової культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів: Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. – Київ, 1997. – 37 с.
150. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. – М., 2000. – 266 с.
151. Подкорытов Г.А. О природе научного метода / ЛГУ им. А.А.Жданова. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. – 221 с.
152. Попов А.Я. Теория и организация американского менеджмента. – М.: МГУ, 1991. – 152 с.
153. Потапчук Л.В. Психологічні особливості становлення особистісної зрілості старшокласників: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Луцьк, 2001. – 23с.
154. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. пособие / В.Д. Балин, В.К. Гайда, В.К. Гербачевский и др.; Под общей ред. А.А.Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2000. – 560 с.
155. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. пособие / Вансовская Л.И., Гайда В.К., Гербачевский В.К. и др.; Под ред. А.А.Крылова. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1990. – 272 с.
156. Професіограми, професіокарти професій: Метод. посібник для працівників служби зайнятості: В 6 кн. – К.: Вид-во ін-ту підготовки кадрів державної служби зайнятості України, 1999. – Кн.6. – 248 с.
157. Психологические тесты / Под ред. А.А. Карелина: В 2 т. – М.: Гуманит.

- изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Т. 1. – 312 с.
158. Психологические тесты / Под ред. А.А. Карелина: В 2 т. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Т. 2. – 248 с.
159. Психология личности: тесты, опросники, методики / Авторы-составители: к.п.н., доцент Н.В. Киршева и Н.В. Рябчикова. – М.: Геликон, 1995. – 220 с.
160. Психология. Словарь/ Под общей редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990.
161. Психологія діяльності і навчальний менеджмент: Навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисципліни / В.А.Козаков, М.В.Артюшина, О.М.Котикова та ін.; За заг. ред. В.А.Козакова. – К.: КНЕУ, 2003. – 829 с.
162. Психологія праці та професійної підготовки особистості: Навчальний посібник / За ред. П.С.Перепелиці, В.В.Рибалки. – Хмельницький: ТУП, 2001. – 330 с.
163. Разумовский В.Г. Развитие творческих способностей учащихся в процессе обучения физике. – М.: Просвещение, 1975. – 232с.
164. Реан А.А., Коломинский Я.П. Социальная педагогическая психология. – СПб.- М.- Х.- Мн.: Питер, 1999. – 416 с.
165. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. – СПб.: Речь, 2003. – 352 с.
166. Резіна О.В. Формування інформаційно-пошукових та дослідницьких умінь учнів старшої школи в процесі навчання інформатики: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 2005. – 21 с.
167. Романчиков В.І. Основи наукових досліджень: Навч. посіб. для студ. спец. «Менеджмент невиробничої сфери» / Ін-т змісту і методів навчання. Київ. держ. торг.-екон. ун-т. – К.: ІЗМН, 1997. – 243 с.
168. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – М.: Изд-во АН СССР, 1957. – 328 с.
169. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: Т.1. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.

170. Сафонов А.А. Основы научных исследований: Учеб. пособие / Владивостокский гос. ун-т экономики и сервиса. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2000. – 168 с.
171. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вид-во “ВПОЛ”, 2000. – С.176-203.
172. Сенча І.А. Виявлення стану сформованості дослідницької культури майбутніх менеджерів // Наука і освіта. – 2007. – № 3. – С.104-106.
173. Сенча І.А. Грамотність, освіченість і ментальність як рівні дослідницької культури спеціаліста // Вісник Одеського інституту внутрішніх справ. – 2006. – № 4. – С.266-267.
174. Сенча І.А. Дидактичні засади формування особистості дослідника // Матеріали Всеукраїнської науково-практ. конф. молодих науковців “Соціалізація молоді в умовах розбудови демократичної правової держави”, 16 лютого 2007 р. – Одеса: Одеський юридичний ін-т ХНУВС, 2007. – С. 172-174.
175. Сенча І.А. Діагностика емоційного відношення студентів до дослідницької діяльності // Сб. науч. тр. по материалам междунар. научно-практ. конф. „Современные направления теоретических и прикладных исследований – 2007”, 15-25 марта 2007 г. Педагогика, психология и социология. – Одесса: Черноморье, 2007. – Т. 8. – С.41-43.
176. Сенча І.А. Дослідницька діяльність студентів як педагогічна проблема // Науковий вісник Чернівецького університету: Зб. наук. пр. Педагогіка та психологія. – Чернівці: Рута, 2006. – Вип.300.– С. 127-132.
177. Сенча І.А. Дослідницька культура спеціаліста та її структура // Матеріали V міжнар. науково-практ. конф. „Динаміка наукових досліджень – 2006”, 17-28 липня 2006 р. — Педагогічні науки. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2006. – Т. 8. – С.24-26.
178. Сенча І.А. Дослідницька культура як складова професійної культури

спеціаліста // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2006. – № 9. – С. 42-46.

179. Сенча І.А. Дослідницьке мислення як підґрунтя для формування дослідницької культури спеціаліста // Матеріали междунар. науково-практ. конф. “Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития – 2006”, 01-15 октября 2006 г. Педагогика, психология и социология. – Одесса: Черноморье, 2006. – Т.4. – С. 88-89.
180. Сенча І.А. Критеріальний підхід до діагностування дослідницької культури спеціаліста // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського. – 2007. – № 3-4. – С. 112-116.
181. Сенча І.А. Механізми передачі культурного досвіду в процесі підготовки спеціалістів // Матеріали междунар. науково-практ. конф. “Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании – 2006”, 15-25 декабря 2006 г. – Педагогика, психология и социология. – Одесса: Черноморье, 2006. – Т.9. – С. 63-65.
182. Сенча І.А. Мотивація дослідницької поведінки спеціаліста // Матеріали III науково-практ. конф. “Науковий потенціал світу – 2006”, 18-29 вересня 2006 р. – Педагогічні науки. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2006. – Т. 16. – С. 48-49.
183. Сенча І.А. Педагогічні умови формування дослідницької культури сучасного спеціаліста // Наука і освіта. – 2007. – № 1-2. – С.180-182.
184. Сенча І.А. Результати експериментальної роботи з формування дослідницької культури майбутніх менеджерів // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського. – 2007. – № 5-6. – С. 128-133.
185. Сенча І.А. Формування культури сучасного спеціаліста в процесі професійної освіти // Матеріали I міжнар. науково-практ. конф.

- “Європейська наука ХХІ століття: стратегія і перспективи розвитку – 2006”, 22-31 травня 2006 р. – Проблеми підготовки спеціалістів. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2006. – Т. 13. – С.94-96.
186. Сенча І.А. Характеристика базових понять дослідницької підготовки сучасного спеціаліста // Наука і освіта. – 2006. – № 3-4. – С.122-124.
187. Сенько Ю.В., Тамарин В.Э. Обучение и жизненный познавательный опыт учащихся. - М.: Знание, 1989. - 80 с.
188. Сидоренко Т.Д. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя в процесі навчання: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Кривий Ріг, 2002. – 20 с.
189. Скаткин М.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении. – М.: Педагогика, 1965. – 169 с.
190. Скрипник М.І. Формування педагогічної культури вчителя в умовах післядипломної освіти (на базі шкільного та районного методичних кабінетів): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Київ, 1996. – 24 с.
191. Слепкань З.І. Методика навчання математики: Підруч. для студ. мат. спеціальностей пед. навч. закладів. – К.: Зодіак-ЕКО, 2000. – 512 с.
192. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. – Одеса: Пальміра, 2006. – 272 с.
193. Стеченко Д.М., Чмир О.С. Методологія наукових досліджень: Підручник. – К.: Знання, 2005. – 312 с.
194. Субъективная оценка в структуре деятельности. Научно-тематический сборник. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1987. – 144 с.
195. Суворова Г.А. Психология деятельности. Учеб. пособие для студентов психологических и педагогических вузов. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 176 с.
196. Суворова О.С. Экологизация технического образования// Материалы конф. „Экология, культура, образование”. – М.: Изд-во МГПИ, 1989. – 242 с. – С. 220 – 226.
197. Суходольский Г.В. Основы математической статистики для психологов. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1972. – 429 с.

198. Суходольский Г.В. Основы психологической теории деятельности. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та. 1988. – 168 с.
199. Сытник В.Ф. Основы научных исследований. – К.: Выща шк., 1978. – 182 с.
200. Тарасов В.К. Персонал-технология: отбор и подготовка менеджеров. – Л.: Машиностроение. Ленингр. отд-ние, 1989. – 368 с.
201. Тимченко І.І. Формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Харків, 2001. – 20 с.
202. Ткаченко Т.В. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя музики: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Харків, 2000. – 22 с.
203. Уваркіна О.В. Формування комунікативної культури студентів вищих медичних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Київ, 2003. – 22 с.
204. Усачева И.В., Ильясов И.И. Методика поиска научной литературы, чтения и составления обзора по теме исследования: (Проведение информ. этапа научно-иссл. работы). – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 37 с.
205. Усачева И.В., Ильясов И.И. Формирование учебной исследовательской деятельности: Обучение чтению научного текста. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 123 с.
206. Успенский В.В. Школьные исследовательские задачи // Советская педагогика. – 1968. – №7. – С.31-36.
207. Ушачев В.П. Формирование исследовательских умений у учащихся в процессе производственной практики на основе активного знания по физике: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Челябинск, 1988. – 20 с.
208. Фалько М.І. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів музики у вищих педагогічних закладах освіти: Автореф. дис. ... канд.

- пед. наук: 13.00.02. – Суми, 2005. – 19 с.
209. Фаренік С.А. Логіка і методологія наукового дослідження / Українська академія державного управління при Президентіві України. – К.: Вид-во УАДУ, 2000. – 338.
210. Федорова Е.Н. Опыт разработки гибкой технологии обучения в вузе / В кн. Формирование творческой активности субъектов в процессе обучения // Философские науки. 1987, № 10. – С.68-76.
211. Философия науки / под ред. С.А.Лебедева: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект; Трикста, 2004. – 736 с.
212. Фомичев А.Н. Доминанты современной науки и проблемы образования// Материалы конф. „Экология, культура, образование”. – М.: Изд-во МГПИ, 1989. – 242 с. – С. 124 – 130.
213. Хардинг Грем, Уолтон Пол. Найди свой путь в маркетинге: Пер. с англ. – М.: Ай Кью, 1992. – 56 с.
214. Хейне П. Экономический образ мышления. – М.: Новости, 1991. –757с.
215. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Под ред. Б.М. Величковского: Т. 1. – М.: Педагогика, 1986. – 408 с.
216. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001 – 544с.: ил. – (Серия «Учебник нового века»).
217. Цехмістрова Г.С. Основи наукових досліджень. Навчальний посібник. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. – 240 с.
218. Чавчавадзе Н.З. Культура и ценности // Культура в свете философии. – Тбилиси, 1979. – С.31-72.
219. Черкасов В.В., Платонов С.В., Третьяк В.И. Управленческая деятельность менеджера. Основы менеджмента. – К.: Ваклер, Атлант, 1998. – 470 с.
220. Чкалова О.Н. Основы научных исследований. – М.: Наука, 1978. – 199 с.
221. Шадриков В.Д. Деятельность и способности. – М.: Логос, 1994. – 147 с.
222. Шадриков В.Д. Психологический анализ деятельности как системы // Психологический журнал. – 1980. Т.1., №3. – С.33-46.
223. Шапоринский С.А. Обучение и научное познание. – М.: Педагогика,

1981. – 208 с.
224. Шегда А.В. Теоретичні аспекти розробки сучасної концепції підготовки менеджерів // Вища школа. – 2001. – №1. – С. 26-33.
225. Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання-Прес, 2002. – 295 с.
226. Шилкина И.С. Экология культуры: нравственный аспект // Материалы конференции „Экология, культура, образование”. – М.: Изд-во МГПИ, 1989. – 242 с. – С. 40 – 45.
227. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. – М.: Шк.Культ.Полит., 1995. – 800 с.
228. Щедровицкий Г.П. Философия. Наука. Методология / Редакторы-составители А.А.Пископфель, В.Р.Рокитянский, Л.П.Щедровицкий – М.: Шк.Культ.Политики – 1997. – 656 с.
229. Щербина О.О. Педагогічні умови формування інтелектуальних умінь майбутніх інженерів у навчальному процесі вищого навчального закладу. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – Київ, 2005. – 21 с.
230. Экономико-математические методы и модели для руководителя / Под ред. Е.М. Сергеева – М.: Экономика, 1984. – 232 с.
231. Энциклопедия психологических тестов. Профессиональное консультирование. – М.: ООО «Издательство Аст», 1997. – 320 с.
232. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. – М.: Наука, 1978. – 392 с.
233. Ядов В.А. Социологическое исследование. Методология. Программа. Методы. – М.: Наука, 1992. – 239 с.
234. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности: Учеб. для студ. вузов. – М.: Добросвет, 1998. – 596 с.
235. Якиманская И.С. Основные направления исследований образного мышления в психологии // Вопросы психологии. 1985, №5. С.3–29.

236. Якунин В.А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты. – Л.: Изд-во Лен. ун-та, 1988. – 106 с.
237. Ясінська Н.В. Розвиток екологічної культури вчителя в системі післядипломної освіти: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Тернопіль, 2001. – 16 с.
238. Eysenck H.I., Eysenck V.W. Personality and individual differences. A natural science approach/ N/ Y. – London: Plenum Pr., 1985.
239. Guilford J.P., Hoepfner R. The analysis of intelligence.- N.Y., 1978.
240. Henderson B. Individual differences in experience-producing tendencies // Keller H., Schneider K., Henderson B. (Eds.) Curiosity and exploration. Berlin: Springer-Verlag, 1994. P. 213-225.
241. Johnson D. and Johnson R. The internal dynamics of cooperative-learning groups // Learning to cooperate, cooperating to learn, ed. by R. Slavin et al. – New York: Plenum Press, 1985. – 286 p.
242. Pedler M. Action Learning for Managers. – London: Lemos & Grane, 1996. – 176 p.
243. Sternberg R Y. Inside intelligence // American scientist. - 1986. - Vol.74, - №2.- P. 137 - 143.
244. Sternberg R., Funke J. (Eds). Complex problem solving: principles and mechanisms. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1991. – p. 278.

Додаток А

Тестові завдання

для діагностування дослідницьких знань та вмінь майбутніх менеджерів

П.І.Б. _____

ВНЗ _____ ФАКУЛЬТЕТ _____ КУРС _____ ГРУПА _____

Для запобігання технічних помилок під час вибору правильної відповіді радимо:

- прочитати уважно запитання;
- збагнути його суть;
- ознайомитися з усіма варіантами відповідей;
- відшукати зв'язок між запитанням і варіантами відповідей;
- вибрати правильну відповідь;
- переконатися, що вибрана відповідь є справді правильною.

Встановіть відповідність у вигляді комбінацій цифр та букв між товаром, що продає фірма, і критеріями сегментації ринку, що їй корисні:

Тип фірми
1. Фірма «Агроекс» – добриво
2. Фірма «Антошка» – торгівля дитячим одягом та взуттям
3. Фірма «Весна» – жіночий одяг
4. Фірма «Янтар» – пиво
5. Фірма «Ласун» - спеціальні торти
6. Фірма «Мрія» - автомобілі
7. Фірма «Калина» - парфумерія
8. Фірма «Берізка» - меблі

Критерій сегментації ринку
А) привод купівлі
Б) швидкість адаптації до нових моделей
В) соціальний стан споживача
Г) кількість дітей у сім'ях
Д) кількісний склад сім'ї
Е) частка фермерів у складі населення
Ж) вік, стать
З) інтенсивність споживання

9. Виявлення проблем в діяльності фірми здійснюється за напрямками:

- А) дії конкурентів;
- Б) поведінка споживачів;
- В) зміна діяльності компанії;
- Г) зміна довкілля;
- Д) відповіді А) – Г) є правильними;
- Е) немає правильної відповіді.

Встановіть відповідність у вигляді комбінацій цифр та букв між парами слів (словосполучень) і типом їх взаємозв'язку:

Пари слів (словосполучень)	Тип взаємозв'язку
10. Прогнозування стану економічної системи – побудова прогнозової моделі	А) перше є складовим другого
11. Експеримент – встановлення причинно-наслідкових зв'язків між змінними	Б) друге є складовим першого
12. Анкета – інструмент дослідження	В) перше є метою другого
13. Опитування – опитування експертів	Г) друге є метою першого
14. Різноманітність відповідей на анкетні запитання – використання запитань відкритого типу	Д) перше певною мірою дублює друге
15. Тип анкетних запитань – кількість запитань в анкеті	Е) друге є наслідком першого
16. Телефонне інтерв'ю – особисте інтерв'ю	Ж) перше є наслідком другого
17. Мета дослідження – визначення генеральної сукупності	З) друге є результатом першого
18. Інформація щодо швидкості збуту – використання торгової панелі	К) перше є результатом другого
19. Використання споживчої панелі – рекомендації щодо найкращої ціни і упаковки товару	Л) незалежні поняття

20. На етапі конструювання, моделювання виробу результати досліджень поведінки споживачів можна використати, щоб:

- А) оптимізувати кількість функцій, що може виконати товар у процесі його експлуатації;
- Б) оптимізувати споживчі властивості взуття у вимірах «все для погляду оточуючих» і «все для комфорту ноги користувача»;

- В) оптимізувати продуктивність пральної машини, місткість камери холодильника для кількісного складу сім'ї;
- Г) відповіді А) – В) правильні.

При проведенні професійних досліджень використовується значний обсяг інформації, яку можна класифікувати за різними ознаками: часом, джерелами отримання, об'єктом тощо. Встановіть відповідність між ознаками та видом інформації у вигляді комбінації цифр і букв:

Ознаки
21. Джерело отримання
22. Стосовно організації
23. Тип носіїв
24. Об'єкт дослідження
25. Час існування об'єкта
26. Спосіб отримання
27. За впливом інформації на управлінські рішення
28. Періодичність збирання даних

Вид інформації
А) внутрішня; зовнішня
Б) про споживачів; про роздрібну торгівлю; про виробників тощо
В) релевантна; нерелевантна
Г) бібліотечна; синдикативна
Д) первинна; вторинна
Е) регулярна; стохастична
Ж) ретроспективна; перспективна
З) платна; безкоштовна

Встановіть відповідність у вигляді комбінацій цифр і букв між статистичними методами обробки інформації та цілями їх застосування:

Статистичні методи
29. Кореляційний аналіз
30. Регресійний аналіз
31. Варіаційний аналіз
32. Дискримінантний аналіз
33. Кластерний аналіз
34. Факторний аналіз

Мета застосування
А) визначення ознак, за якими відокремлюються об'єкти
Б) визначення інтенсивності зв'язку між двома ознаками
В) розділення сукупності об'єктів на групи, однорідні за певною ознакою
Г) визначення залежності однієї змінної від іншої
Д) визначення співвідношення між об'єктами
Е) визначення сутності впливу

35.	Багатовимірний
	аналіз

незалежних змінних на залежні
Є) встановлення зв'язку між змінними
та визначення найсуттєвіших факторів

36. Перевагою застосування математичної моделі в розрахунках прогнозів є:

- А) застосування математичного апарату;
- Б) урахування всіх показників ряду динаміки продажу товару;
- В) можливість використання для розрахунків комп'ютерну техніку;
- Г) можливість кодування інформації;
- Д) відповіді В), Г) є правильними.

37. У якій послідовності виконується економічне дослідження: 1 – збирання первинної інформації; 2 – звіт про отримані результати; 3 – розробка концепції дослідження; 4 – планування дослідження; 5 – аналіз і інтерпретація зібраної інформації?

- А) 4, 1, 3, 5, 2;
- Б) 3, 4, 1, 5, 2;
- В) 3, 4, 1, 2, 5;
- Г) 4, 3, 1, 5, 2.

38. Які з наведених операцій не виконуються на етапі аналізу і інтерпретації зібраної під час дослідження інформації?

- А) кодування даних;
- Б) класифікація даних;
- В) формулювання висновків за даними;
- Г) аналіз даних;
- Д) оцінка даних.

39. Які з наведених операцій не виконуються на етапі розробки концепції дослідження?

- А) формування цілей дослідження;

- Б) розробка програми дослідження;
- В) побудова «дерева проблем»;
- Г) розробка робочої гіпотези.

40. Методами збирання первинної інформації є:

- А) спостереження і опитування;
- Б) експеримент і імітаційне моделювання;
- В) опитування, експеримент і панельне дослідження;
- Г) панельне дослідження;
- Д) відповіді А), Б), Г) доповнюють одна одну.

41. В яких видах ринкових досліджень об'єктом дослідження може бути сім'я?

- А) дослідження будь-яких аспектів товарів «сімейного» вжитку;
- Б) дослідження незадоволеного попиту на холодильники;
- В) обстеження забезпеченості меблевими гарнітурами;
- Г) немає правильної відповіді.

42. В яких випадках респондент та об'єкт опитування – не та сама особа?

- А) коли досліджується інтимний бік певного явища;
- Б) коли об'єкт дослідження – недієздатна особа;
- В) коли об'єкт дослідження – дитина;
- Г) у всіх цих випадках;
- Д) немає правильної відповіді.

43. Вибірка респондентів, яка підлягає опитуванню, має:

- А) бути зручною для анкетування;
- Б) доступною для анкетування за часом, транспортним сполученням;
- В) повністю відображати генеральну сукупність респондентів;
- Г) складатися з осіб, що готові дати інформацію.

44. Які з поданих характеристик анкетера небажані в процесі опитування?

- А) терплячість;
- Б) готовність вислухати будь-якого за характером респондента;
- В) зверхність у ставленні до респондентів;
- Г) розкутість, комунікабельність.

45. Якщо вибірка достатньо велика за обсягом, то як анкетерів можна залучати:

- А) фахівців торгівельних та промислових підприємств;
- Б) студентів старших курсів;
- В) людей пенсійного віку;
- Г) відповіді А), Б) є правильними.

46. До складу авторів анкети не обов'язково включати:

- А) соціолога, психолога;
- Б) технолога, маркетолога;
- В) адміністратора, фінансиста;
- Г) демографа, товарознавця.

47. Позитивні результати дослідження, отримані під час оцінки асортименту кондитерських виробів крамниці, краще висловити в такій формі:

- А) результати дослідження призведуть до збільшення споживання цукерок;
- Б) сподіваємося, що результати дослідження дадуть змогу запропонувати цукерки згідно уподобань;

- В) результати дослідження сприятимуть збільшенню купівлі цукерок, а також збільшенню доходів фірми;
- Г) результати дослідження значно поліпшать асортимент крамниці.

48. На підставі якої інформації формується імідж крамниці в уявленні постачальника?

- А) вимоги крамниці до якості товарів, що постачаються;
- Б) якість та своєчасність зворотного зв'язку;
- В) стан вивіски та вітрин;
- Г) відповіді А), Б) є правильними.

49. Підтвердженням високого позитивного іміджу крамниці в уявленні покупців є насамперед:

- А) багаторазові відвідування крамниці;
- Б) стабільні повторні купівлі товарів;
- В) поширення позитивних відгуків про крамницю;
- Г) поради колегам, сусідам купувати товари саме в цій крамниці.

50. Показником іміджу крамниці в уявленні її працівників може бути:

- А) тривалий час роботи працівника в крамниці;
- Б) співвідношення кількості працівників чоловічої і жіночої статі;
- В) можливість підвищення кваліфікації;
- Г) немає правильної відповіді.

51. Джерелами ідей товарів-новинок не можуть бути:

- А) споживачі, торговий персонал;
- Б) винахідники, вчені, асоціації професіоналів;
- В) ретрогради;
- Г) немає правильної відповіді.

52. В якій пропорції (у відсотках) бажано до складу групи розроблення товару-новинки включати маркетингологів, винахідників, менеджерів?

- А) 50, 25, 25;
- Б) 25, 50, 25;
- В) 25, 25, 50;
- Г) усіх майже порівну.

53. Завдання експерта:

- А) знайти максимум «слабких місць» в ідеї;
- Б) допомогти винахіднику ліквідувати всі «слабкі місця»;
- В) виявити способи переходу від задуму товару до його виробництва;
- Г) відповіді А), Б) є правильними.

54. Які з наведених ознак найбільше відповідають поняттю «етичні покупці»?

- А) покупці, які економлять на всьому і тому чутливі до зміни ціни;
- Б) покупці, головне для яких – експлуатаційні властивості товару;
- В) покупці, готові на «жертви», тобто згодні заплатити, щоб придбати товари певної фірми і підтримати її;
- Г) покупці, які реагують на образ, марку, сервіс фірми.

55. Покупці якого сегмента ринку реагують на образ та марку фірми, сервіс фірми?

- А) апатичні покупці;
- Б) економні покупці;
- В) персоніфіковані покупці;
- Г) етичні покупці.

56. В якому з наведених прикладів, з погляду добору суб'єкта інформації, комунікація буде найефективнішою?

- А) про цілющі властивості соків з екрана розповідає молода мати із симпатичним і жвавим малюком на руках;
- Б) про те саме розповідають фахівці відділу збуту заводу-виробника;
- В) про те саме розповідають маркетологи;
- Г) про те саме розповідають фахівці бази оптового продажу.

57. Якщо однією з умов ефективної комунікації є професіоналізм комунікатора, то для реклами чаю краще залучати:

- А) дикторів телебачення;
- Б) працівників чайної фабрики;
- В) дегустаторів;
- Г) відповіді А), Б) є правильними.

58. Які з характеристик спостереження і опитування виражають переваги спостереження: 1 – незалежність від бажання об'єкта до співробітництва; 2 – висока об'єктивність; 3 – економічність; 4 – можливість оцінки мотивів об'єкту; 5 – можливість сприйняття необдуманого поведінки; 6 – можливість врахування навколишньої ситуації; 7 – універсальність?

- А) 1, 3, 4, 7;
- Б) 1, 2, 5, 6;
- В) 1, 4, 5, 6;
- Г) 2, 5, 6.

59. Які з характеристик спостереження і опитування виражають переваги опитування: 1 – незалежність від бажання об'єкта до співробітництва; 2 – висока об'єктивність; 3 – економічність; 4 –

можливість оцінки мотивів об'єкта; 5 – можливість сприйняття необдуманого поведінки; 6 – можливість врахування навколишньої ситуації; 7 – універсальність?

- А) 2, 5, 6;
- Б) 3, 4, 7;
- В) 2, 3, 7;
- Г) 1, 3, 4, 7.

60. Залежність попиту покупців-фірм від попиту покупців-індивідів виявляється в тому, що:

- А) швейні фірми купують тканини, вироби з яких згодом купуватимуть індивіди;
- Б) швейні фірми купують фурнітуру, яка до вподоби покупцям-індивідам;
- В) хлібопекарні купують ті гатунки борошна, з яких можна спекти бажаний для споживача асортимент хліба;
- Г) усі варіанти відповідей є правильними.

Встановіть відповідність у вигляді комбінацій цифр та букв між назвою закону розподілу випадкової величини і розподілом ймовірностей:

Назва закону розподілу випадкової величини
61. Біноміальний розподіл
62. Геометричний розподіл
63. Гіпергеометричний розподіл

Розподіл ймовірностей
А) $P(X=k) = pq^{k-1}, k=1,2,\dots$
Б) $P(X=k) = \frac{e^{-\lambda} \lambda^k}{k!}, k=0,1,2,\dots$
В) $\frac{1}{b-a}, a \leq x \leq b,$ $0, x < a, x > b$ $P(x) = \dots$

64. Розподіл Пуассона	$\lambda e^{-\lambda x}, x \geq 0,$ $0, x < 0,$ $P(x) = \frac{\lambda^x}{x!} e^{-\lambda}$
65. Рівномірний розподіл	Д) $P(X=k) = C_n^k p^k q^{n-k}, k=0,1,\dots,n$
66. Експоненціальний розподіл	Е) $p(x) = \frac{1}{\sigma \sqrt{2\pi}} e^{-\frac{(x-a)^2}{2\sigma^2}}$
67. Нормальний розподіл	Ж) $P(X=m) = \frac{C_M^m C_{N-M}^{n-m}}{C_N^n}, m=0,1,\dots,k;$ $k = \min(n, M); M \leq N; n \leq N$

68. Принцип, суть якого полягає у відображенні досліджуваного об'єкта у його розвитку з урахуванням причин, умов і фактів, що впливали на виникнення, зміни і розвиток, встановлення головних тенденцій розвитку даного об'єкта – це:

- А) принцип історизму;
- Б) термінологічний принцип;
- В) принцип розвитку;
- Г) принцип системності.

69. Принцип, що передбачає вивчення об'єкта з погляду наявних у навколишньому світі визначальних взаємозв'язків усіх предметів та явищ - це:

- А) принцип історизму;
- Б) термінологічний принцип;
- В) принцип розвитку;
- Г) принцип системності.

70. Методами емпіричного дослідження є:

- А) спостереження, порівняння;
- Б) формалізація, конкретизація;
- В) моделювання, експертні;

Г) відповіді А), В) є правильними.

71. Методами, що використовуються на теоретичному рівні дослідження, є:

- А) спостереження, порівняння;
- Б) формалізація, конкретизація;
- В) абстрагування, узагальнення;
- Г) відповіді Б), В) є правильними.

Встановіть відповідність у вигляді комбінацій цифр і букв між науковими підходами до досліджень у менеджменті та їх сутнісною характеристикою:

Наукові підходи	Характеристика
72. Системний підхід	А) спрямований на дослідження взаємозв'язків між рівнями управління по горизонталі і по вертикалі
73. Комплексний підхід	Б) створення альтернативних об'єктів для виконання функцій, сукупність яких задовольняє певну потребу
74. Інтеграційний підхід	В) об'єкт дослідження розглядається як сукупність взаємопов'язаних елементів
75. Маркетинговий підхід	Г) розгляд у взаємозв'язку життєвого циклу моделі об'єкта і елементів зовнішнього середовища
76. Функціональний підхід	Д) об'єктом дослідження є підвищення ефективності фірми за рахунок підвищення ефективності її людських ресурсів
77. Динамічний підхід	Е) у дослідженні враховуються технічні, екологічні, економічні, організаційні, соціальні, психологічні та інші аспекти менеджменту та їх взаємозв'язки
78. Відтворювальний	Ж) орієнтація керуючої системи на споживача під

підхід
79. Процесійний підхід
80. Поведінковий підхід

час розв'язання будь-яких задач
З) об'єкт управління розглядається у діалектичному розвитку, проводиться ретроспективний і перспективний аналіз
К) процес управління розглядається як загальна сума всіх функцій, серія неперервних взаємопов'язаних дій

81. Економіко-математичні методи застосовуються для розв'язання задач:

- А) оптимізації розподілу ресурсів;
- Б) визначення умов оптимальної праці підприємства;
- В) узагальнення показників виробничо-господарської діяльності;
- Г) відповіді А), Б) є правильними;
- Д) немає правильної відповіді.

Встановіть відповідність у вигляді комбінацій цифр і букв між методами прогнозування управлінських рішень та сферами їх застосування:

Методи
82. Нормативний
83. Експериментальний
84. Параметричний
85. Індексний
86. Експертний
87. Оцінки технічних стратегій

Характеристика
А) прогнозування розвитку нетрадиційних об'єктів, що не мають аналогів
Б) прогнозування видів укрупнених затрат в цілому на підприємстві
В) прогнозування усіх видів корисного ефекту з раціональним поєднанням інших методів прогнозування
Г) прогнозування ефективності, термінів заміни обладнання
Д) прогнозування можливості появи на ринку нових матеріальних носіїв певного корисного ефекту
Е) складання середньо термінових прогнозів корисного ефекту

88. Функціональний	Ж) прогнозування широкого спектру альтернатив розвитку певного об'єкта
89. Комбінований	З) прогнозування не обмежених за терміном маркетингових рішень

90. В якій послідовності викладаються тези наукової доповіді: 1 – наявність протиріччя між необхідністю вирішення проблеми і сучасним станом її розроблення; 2 – стан розроблення проблеми; 3 – основна ідея дослідження; 4 – актуальність проблеми; 5 – методи дослідження; 6 – результати дослідження та їх значення для теорії або практики?

- А) 4, 1, 3, 5, 6; 2;
- Б) 4, 2, 1, 3, 5; 6;
- В) 3, 6; 4, 1, 2, 5;
- Г) 4, 3, 1, 5, 2; 6.

91. Вид наукової публікації, що містить виклад основних аспектів наукової доповіді, це:

- А) тези;
- Б) стаття;
- В) монографія;
- Г) відповіді А), Б) є правильними;
- Д) немає правильної відповіді.

92. Вид наукової публікації, що містить виклад проміжних чи остаточних результатів наукового дослідження, це:

- А) тези;
- Б) стаття;
- В) монографія;
- Г) відповіді Б), В) є правильними;
- Д) немає правильної відповіді.

93. Вид наукової публікації, що містить виклад логіки, концепції і висновків тематичного дослідження, це:

- А) тези;
- Б) стаття;
- В) монографія;
- Г) відповіді А), Б) є правильними;
- Д) немає правильної відповіді.

94. Колективний контакт вчених і спеціалістів одного наукового напрямку (галузі), це:

- А) нарада;
- Б) колоквиум;
- В) симпозіум;
- Г) конференція;
- Д) відповіді А), Б) є правильними.

95. Колективна зустріч, де обмінюються думками вчені різних наукових напрямів, це:

- А) нарада;
- Б) колоквиум;
- В) симпозіум;
- Г) конференція;
- Д) відповіді Б), В) є правильними.

96. Колективна зустріч вчених, результатом якої є певні рішення чи рекомендації, це:

- А) нарада;
- Б) колоквиум;
- В) симпозіум;
- Г) конференція;

Д) відповіді В), Г) є правильними.

97. Наукове пізнання, це:

- А) суспільно-історичний процес творчої діяльності людини, що формує її знання про світ і себе;
- Б) складне і багатогранне суспільне явище, найвища форма пізнання дійсності;
- В) процес розкриття основних закономірностей, суті об'єктів навколишнього світу і людини;
- Г) немає правильної відповіді.

98. Результатом вивчення стану досліджуваної проблеми може бути:

- А) бібліографічний список опрацьованих літературних джерел;
- Б) виписки із опрацьованих матеріалів;
- В) реферат чи конспект опрацьованого матеріалу;
- Г) відповіді А) – В) є правильними;
- Д) немає правильних відповідей.

99. Результативність дослідження залежить від:

- А) актуальності обраної теми;
- Б) правильно складеної програми;
- В) вдалого вибору теми;
- Г) відповіді А), В) є правильними.

100. Репрезентативність вибірки – це:

- А) властивість бути моделлю основної популяції за певними ознаками;
- Б) властивість змінюватися;

В) стратифікована вибірка;

Г) відповіді Б), В) є правильними.

Таблиця правильних відповідей

1.	Е	26.	З	51.	В	76.	Б
2.	Г	27.	В	52.	Б	77.	З
3.	Б	28.	Е	53.	А	78.	Г
4.	З	29.	Б	54.	В	79.	К
5.	А	30.	Г	55.	В	80.	Д
6.	В	31.	Е	56.	А	81.	Г
7.	Ж	32.	А	57.	А	82.	Г
8.	Д	33.	В	58.	Б	83.	А
9.	Д	34.	Ж	59.	Б	84.	Е
10.	В	35.	Д	60.	Г	85.	Б
11.	Г	36.	А	61.	Д	86.	З
12.	А	37.	Б	62.	А	87.	Д
13.	Б	38.	В	63.	Ж	88.	Ж
14.	Ж	39.	Б	64.	Б	89.	В
15.	Л	40.	Д	65.	В	90.	Б
16.	Д	41.	А	66.	Г	91.	А
17.	Е	42.	Г	67.	Е	92.	Б
18.	К	43.	В	68.	А	93.	В
19.	З	44.	В	69.	Г	94.	А
20.	Г	45.	Г	70.	Г	95.	Б
21.	Д	46.	В	71.	Г	96.	Г
22.	А	47.	Б	72.	В	97.	Б
23.	Г	48.	Г	73.	Е	98.	Г
24.	Б	49.	А	74.	А	99.	Б
25.	Ж	50.	А	75.	Ж	100.	А

Додаток Б

АНКЕТА

„Усвідомлення майбутніми менеджерами цінності результатів професійної дослідницької діяльності”

У зв'язку з вивченням ефективності дослідницької підготовки студентів у ВНЗ просимо Вас прийняти участь в анкетуванні.

Ми сподіваємось на щирість Ваших відповідей, що будуть узагальнені та використані в наукових цілях. Дуже вдячні Вам за співробітництво.

П.І.Б. _____

ВНЗ _____ ФАКУЛЬТЕТ _____ КУРС _____ ГРУПА _____

Будь ласка, уважно прочитайте запропоновані результати дослідницької діяльності в професійній сфері та надайте їм оцінку значущості для себе як майбутнього спеціаліста, для колективу, в якому Ви будете працювати, для суспільства в цілому, за такою шкалою:

- 0** – взагалі не вважаю це цінністю;
- 1** – не вважаю це цінністю для колективу, але вважаю цінністю для себе;
- 2** – не вважаю це цінністю для суспільства, але вважаю цінністю для себе;
- 3** – не вважаю це цінністю для себе, але вважаю цінністю для колективу;
- 4** – не вважаю це цінністю для себе, але вважаю цінністю для суспільства;
- 5** – не вважаю це цінністю для суспільства, але вважаю цінністю для колективу;
- 6** – не вважаю це цінністю для колективу, але вважаю цінністю для суспільства;
- 7** – вважаю цінністю і для себе, і для колективу;
- 8** – вважаю цінністю і для себе, і для суспільства;
- 9** – вважаю цінністю і для колективу, і для суспільства;
- 10** – вважаю цінністю для себе, колективу і суспільства.

№ з/п	Результати професійної дослідницької діяльності	Оцінка
1	Підвищення норми прибутку	
2	Підтримка стабільності фінансового стану	
3	Зростання обсягу продажу	
4	Розширення збутової мережі	
5	Розробка оптимальної стратегії збуту	
6	Розробка оптимальної маркетингової стратегії	
7	Розробка оптимальної тактики маркетингу	
8	Збільшення частки ринку	
9	Вибір оптимальних сегментів ринку	
10	Прогноз попиту і пропозиції	
11	Прогноз динаміки цін	
12	Побудова ієрархічної структури потреб споживачів	
13	Оцінка конкурентоспроможності	
14	Визначення перспектив розвитку	
15	Диверсифікація виробництва і збуту	
16	Збільшення обсягу науково-дослідних та дослідно-конструкторських робіт	
17	Розробка нових технологій виробництва	
18	Розробка нових методів управління	
19	Вдосконалення методів проведення професійних досліджень	
20	Підвищення якості продукції та послуг	
21	Підвищення продуктивності праці	
22	Раціоналізація використання виробничих ресурсів	
23	Підвищення ефективності професійної діяльності	
24	Оптимізація методів управління колективом	
25	Оптимізація підбору кадрів	
26	Раціоналізація використання особистісного потенціалу	
27	Розвиток вольових якостей	
28	Розвиток інтелектуальних якостей	
29	Підвищення професійної компетентності	
30	Підвищення професійної і загальної ерудиції	

Додаток В

АНКЕТА

„Самооцінка емоційного ставлення до дослідницької діяльності”

У зв'язку з вивченням ефективності дослідницької підготовки студентів у ВНЗ просимо Вас прийняти участь в анкетуванні.

Ми сподіваємось на щирість Ваших відповідей, що будуть узагальнені та використані в наукових цілях. Дуже вдячні Вам за співробітництво.

П.І.Б. _____

ВНЗ _____ ФАКУЛЬТЕТ _____ КУРС _____ ГРУПА _____

Будь ласка, уважно прочитайте поданий список подій і явищ та надайте оцінку Вашому емоційному стану за такою шкалою:

- 0 – негативний: незадоволення, страх;
- 1 – слабкий негативний: слабе незадоволення, тривога, засмучення;
- 2 – нейтральний: спокій, байдужість;
- 3 – слабкий позитивний: слабе задоволення, задоволеність;

4 – позитивний: задоволення, радість.

№ з/п	Події або явища, пов'язані з дослідницькою діяльністю	Оцінка
1	Викладач доводить Вам, що вивчення дисципліни передбачає обов'язкове виконання завдань дослідницького типу	
2	Запропоноване Вам дослідницьке завдання потребує обробки значної кількості інформації	
3	Вам запропоновано дослідження за темою, що Вас цікавить	
4	У процесі проведення дослідження Ви проявили творчі здібності	
5	Вам пропонується прийняти участь у науково-дослідницькій діяльності кафедри	
6	Запропоноване Вам дослідницьке завдання дуже складне	
7	Вам пропонується прийняти участь у колективній дослідницькій діяльності	
8	Запропоноване Вам дослідницьке завдання потребує значних інтелектуальних зусиль	
9	Ви зобов'язані виконати дослідницьке завдання з дисципліни, що Вам не подобається	
10	Ви маєте можливість виконувати дослідницьке завдання зі своїм другом	
11	Вам пропонується прийняти участь у студентській науковій конференції	
12	Умови виконання дослідницького завдання потребують від Вас значних вольових зусиль	
13	Ви успішно виконуєте дослідницьке завдання	
14	Ви приклали максимум зусиль для отримання якісного результату дослідження	
15	Вам пропонується індивідуальне завдання дослідницького типу (наприклад, підготовка реферату за певною темою)	
16	Ви маєте утруднення у зв'язку з виконанням дослідницького завдання	
17	Проведення дослідження передбачає спілкування зі значною кількістю людей	
18	Вам пропонується керувати студентською дослідницькою	

	групою	
19	Ви отримали досить просте завдання дослідницького типу	
20	Результати проведеного Вами дослідження мають наукову цінність	

Додаток Д

АНКЕТА***„Індивідуальний стиль дослідницької діяльності майбутніх менеджерів”***

У зв'язку з вивченням ефективності дослідницької підготовки студентів у ВНЗ просимо Вас прийняти участь в анкетуванні.

Ми сподіваємось на щирість Ваших відповідей, що будуть узагальнені та використані в наукових цілях. Дуже вдячні Вам за співробітництво.

П.І.Б. _____

ВНЗ _____ ФАКУЛЬТЕТ _____ КУРС _____ ГРУПА _____

Вам запропоновані запитання, що стосуються характерного для Вас індивідуального стилю виконання завдань, пов'язаних з проведенням наукового дослідження (наприклад, написання реферату, виконання індивідуального завдання або курсової роботи, виконання завдань в процесі навчальної або виробничої практики). Кожне запитання супроводжується трьома варіантами відповідей, помічених літерами «А», «Б» та «В».

Будь ласка, уважно прочитайте запитання і варіанти відповідей до них. Оберіть один з трьох запропонованих варіантів відповіді, що більшою мірою відображає Вашу думку або описує Вашу поведінку в більшості ситуацій. У таблиці відповідей обведіть літеру, що відповідає обраному варіанту відповіді.

Увага! Досліджуються деякі особистісні властивості, тому правильних чи неправильних відповідей на запропоновані Вам запитання немає.

№ з/п	Запитання	Варіанти відповідей
1.	Від чого залежить успішність виконання завдання дослідницького типу?	А) в більшості випадків від вдалого збігу обставин; Б) від ступеню його складності; В) від компетентності і старанності людей, що його виконують.
2.	Хто відповідає за успішність дослідження, якщо його проводить група студентів?	А) дослідницька група несе колективну відповідальність; Б) керівник групи; В) кожен учасник групи особисто.
3.	Від чого залежить ефективність праці дослідницької групи?	А) від того, наскільки симпатизують один одному її учасники; Б) від вмілого керівництва групою; В) від ефективності праці кожного учасника групи.
4.	За якість результатів своєї роботи дослідник відповідає перед	А) керівником; Б) колективом, в якому він працює; В) суспільством (державою).
5.	Чим визначається важливість результату дослідження у сфері Вашої майбутньої професійної діяльності?	А) ступенем його корисності для професійної діяльності менеджерів; Б) ступенем його корисності для професійної діяльності колективу; В) ступенем його корисності для суспільства.
6.	Як Ви оцінюєте ефективність виконання Вами	А) згідно з оцінкою викладача; Б) згідно з оцінкою друзів або співвиконавців;

	дослідницького завдання?	В) за повнотою використання своїх знань, вмінь і особистісних якостей.
7.	Як оцінюється якість результатів дослідження?	А) згідно з оцінкою викладача; Б) згідно з оцінкою друзів або співвиконавців; В) за суспільно-прийнятими нормами дослідницької діяльності.
8.	Чи потрібно прикладати максимум зусиль для якісного виконання завдання дослідницького типу?	А) це залежить від вимогливості викладача; Б) так, це потрібно для того, щоб не відставати від інших студентів; В) так, це потрібно для того, щоб стати справжнім спеціалістом.
9.	Чи оцінюєте Ви самі якість виконання Вашого дослідницького завдання?	А) ні, зазвичай я орієнтуюсь на оцінку викладача; Б) так, залежно від оцінок, що отримали інші студенти моєї групи; В) так, залежно від ступеню добросовісності і старанності його виконання.
10	Якщо за виконання дослідницького завдання Ви отримали незадовільну оцінку, Вам соромно перед	А) викладачем; Б) іншими студентами; В) собою.
11.	Як ви виконуєте завдання дослідницького типу?	А) якщо є можливість, виконую таке завдання тоді, коли є бажання цим займатися; Б) з перервами, але дійсно необхідними і короткочасними; В) звичайно дослідження захоплює мене, тому я намагаюсь уникнути перерв при його виконанні.
12	Чи віддаєте Ви перевагу певним окремим етапам	А) ні; Б) так, я із задоволенням збираю інформацію (аналізую дані, проводжу

	дослідження?	експеримент тощо), тому що добре вмію ще робити;
		В) ні, тому що кожен з етапів важливий і цікавий.
13	Якщо дослідження проводиться спільно з іншим студентом, то Ви візьмете відповідальність за його хід і результати на себе або розділите її зі співробітником?	А) я з охотою передам всю відповідальність співробітнику;
		Б) якщо дослідження проводиться спільно, то і відповідальність за його хід і результати повинна бути спільною;
		В) якщо дослідження проводиться спільно, це не позначає, що відповідальність за його хід і результати повинна бути спільною, за можливістю я візьму її всю на себе.
14	Іноді дослідження треба провести терміново, або його виконання дуже важливе. Як Ви в цьому випадку його виконуєте?	А) навіть якщо проведення термінового і важливого дослідження є добре організованим, я не можу не хвилюватися за його успішність; той, хто не хвилюється за це, на мою думку, взагалі байдужий до цієї роботи;
		Б) при проведенні термінового і важливого дослідження я намагаюсь дотримуватися звичайних дій та не звертати увагу на хвилювання;
		В) якщо проведення термінового і важливого дослідження є добре організованим, то не має сенсу хвилюватися за його успішність; зайві тривоги заважають отримати якісні результати.
15	Чи вважаєте Ви себе спроможним виконувати	А) ні;
		Б) залежно від складності завдання;
		В) так.

	завдання дослідницького типу?	
16	Як часто Ви виконуєте дослідницьке завдання поспішно, коли вже «піджимають строки»?	А) дуже часто;
		Б) рідко;
		В) дуже рідко.
17	Дослідження спочатку захоплює Вас, але інтерес до нього швидко зникає?	А) так;
		Б) іноді;
		В) ні.
18	Чи завжди Ви дотримуєтеся плану проведення дослідження?	А) мабуть, ні;
		Б) звичайно, так;
		В) так.
19	Чи залежить успішність дослідження від особистісних якостей (наприклад, інтелектуальних, вольових або організаційних) дослідника?	А) ні;
		Б) не завжди;
		В) так.
20	Що або хто впливає на формування особистісних якостей, які необхідні досліднику?	А) спадковість;
		Б) дії батьків або викладачів;
		В) досвід дослідницької діяльності.
21	Чи існує для Вас проблема сторонніх подразників під час проведення дослідження?	А) така проблема існує завжди; я намагаюсь, якщо можливо, уникнути усіх сторонніх обставин, що мені заважають;
		Б) все залежить від того, наскільки дослідження мене цікавить;
		В) така проблема для мене не існує.
22	Дослідницьке завдання виконується, іноді, при обставинах, що не сприяють успішності його виконання.	А) я намагаюсь нейтралізувати такі обставини, тому що інакше завдання не буде виконано якісно;
		Б) зазвичай навіть за такими обставинами я успішно виконую

	Що Ви в цьому випадку робите?	завдання; В) якщо під час виконання завдання такі обставини присутні, це не підстава для того, щоб ними перейматися і відволікатися від роботи.
23	Під час проведення дослідження можуть бути перешкоди організаційного або змістовного характеру. Що Ви в цьому випадку робите?	А) перешкоди під час проведення дослідження приведуть до отримання неякісних результатів, тому при таких умовах дослідження, можливо, не треба проводити; Б) зазвичай я долаю такі перешкоди, але це потребує значних зусиль; В) перешкоди під час проведення дослідження допомагають проявити силу волі і працездатність, тому такі умови його проведення мені навіть більше подобаються.
24	Дослідження проводиться, іноді, при сторонніх людях, які Вам не завжди симпатизують. Крім того, Вашу роботу можуть критично розглядати викладачі або інші контролюючі особи. Як Ви поведетесь у цьому випадку?	А) присутність сторонніх осіб, особливо викладачів або контролерів, мені дуже заважає, хоча зовнішньо я намагаюся цього не показувати; Б) присутність викладачів або контролерів зазвичай не впливає на успішність моєї роботи; В) присутність сторонніх осіб, зокрема викладачів або контролерів, є підставою показати, наскільки добре я вмію проводити дослідження; на мою думку, добре, що хтось захоплюється тим, як я це роблю.
25	Під час виконання завдання дослідницького типу може	А) доки я маю емоційні переживання, я не можу виконувати завдання і дуже

	скластися ситуація, коли Ви маєте пов'язані з ним або незалежні від нього серйозні емоційні переживання. Як Ви з цим справляєтесь?	<p>важко працюю над цим;</p> <p>Б) зазвичай мені вдається успішно виконувати таке завдання незалежно від моїх емоцій;</p> <p>В) я не вважаю, що які-небудь емоційні переживання повинні впливати на виконання цього завдання; якщо навіть хтось виводить мене з душевної рівноваги, я досить швидко долаю переживання.</p>
26	Виконати завдання дослідницького типу іноді буває дуже важко. Чи має сенс його виконання в такому випадку?	<p>А) якщо виконати завдання дослідницького типу дуже важко, я намагаюся розділити його на окремі частини; якщо це неможливо, то не має сенсу виконувати завдання, доки не знайдеться можливість розділити виконання з іншими людьми;</p>
		<p>Б) в будь-якому випадку таке завдання треба виконати якомога швидше, щоб довго від нього не залежати;</p> <p>В) важке завдання дослідницького типу є підставою проявити свій потенціал, свої резерви.</p>
27	Під час проведення дослідження можливі невдачі. Як Ви до них ставитесь?	<p>А) невдачі є свідомством або погані організації проведення дослідження, або помилок при виборі його умов; тому є об'єктивні причини для його припинення;</p> <p>Б) безумовно, невдачі затримують проведення дослідження, проте це не є підставою для його припинення;</p> <p>В) невдачі є підставою для прояву своїх</p>

		особистісних (інтелектуальних, організаторських і комунікативних) здібностей, вони тільки мобілізують мене для успішної діяльності.
28	Чи можете Ви завершити дослідження, якщо воно Вас не цікавить і Ви маєте можливість цього не робити?	<p>А) скоріше, ні;</p> <p>Б) скоріше, так;</p> <p>В) безумовно, так.</p>
29	Чи можете Ви без вагань починати дослідження, якщо на його початку не знаєте, як це зробити?	<p>А) ні;</p> <p>Б) мабуть, ні;</p> <p>В) так.</p>
30	Чи допоможете Ви виконати дослідницьке завдання іншому студенту, якщо Ви це обіцяли, але виконання обіцянки принесе багато клопоту?	<p>А) скоріше, ні;</p> <p>Б) скоріше, так;</p> <p>В) безумовно, так.</p>
31	Під час проведення дослідження Ви можете відчувати нестачу необхідних для цього знань. Що Ви в цьому випадку робитимете?	<p>А) звернуся до викладача за консультацією або до товариша за допомогою;</p> <p>Б) буду шукати потрібну інформацію, використовуючи всі відомі та доступні джерела, зокрема допомогу викладача або товариша;</p> <p>В) намагатимуся самостійно знайти потрібну мені інформацію.</p>
32	Іноді в результаті проведення дослідження можна отримати несподівані результати або результати, що	<p>А) буду шукати помилку у дослідженні, якщо цього вимагатиме викладач;</p> <p>Б) спробую самостійно знайти помилку у дослідженні, у разі необхідності звернуся до викладача за консультацією</p>

	<p>дуже відрізняються від прогнозованих. Як Ви в цьому випадку поведетесь?</p>	<p>або до товариша за допомогою; В) якщо результати проведеного дослідження дуже відрізняються від очікуваних, після їх перевірки я спробую надати їм оригінальну інтерпретацію; можливо, вона буде цікавою та корисною.</p>
33	<p>Якщо Вам задано дослідницьке завдання, що Ви робите перед тим, як розпочати його виконання?</p>	<p>А) попрошу викладача дати схему або план дослідження та список літератури, що допоможе мені у його проведенні; Б) спробую самостійно скласти план дослідження і погоджу його з викладачем; В) для збору необхідної інформації я вивчу літературу, що стосується теми дослідження, та спробую самостійно підібрати оптимальний для його проведення метод.</p>
34	<p>Іноді викладач може запропонувати Вам самостійно обрати тему дослідження або вибрати з декількох тем ту, що найбільш Вас цікавить. Як Ви в цьому випадку поведетесь?</p>	<p>А) тему дослідження повинен надавати викладач, оскільки він може визначити її необхідність та корисність для подальшого навчання; Б) якщо є можливість самостійно обрати тему дослідження, то виконувати його буде цікавіше, ніж розробляти тему, що надана викладачем; В) зазвичай я намагаюсь обирати тему дослідження сам.</p>
35	<p>Як Ви обираєте метод проведення дослідження?</p>	<p>А) за порадою викладача; Б) відповідно до мети дослідження; В) відповідно до мети дослідження та з</p>

		урахуванням своїх особистісних якостей.
36	Чи читаєте Ви подані у підручниках біографії відомих вчених або відомості про їх наукову діяльність?	А) ні; Б) іноді; В) так.
37	Якщо в періодиці Ви зустріли статтю, яка висвітлює питання щодо наукових досліджень у галузі економіки або управління, то	А) Ви її пропускаєте, не читаючи; Б) уважно прочитуєте; В) вивчаєте і намагаєтесь робити власні висновки.
38	Чи брали Ви участь в студентських наукових конференціях?	А) ні; Б) ні, мені заважають певні обставини (наприклад, бракує часу); В) так.
39	В проведенні дослідження Вам заважає	А) нестача знань і вмінь; Б) зміна зовнішніх обставин; В) обмежений досвід дослідницької діяльності.
40	Найефективнішим способом підняти рівень дослідницької підготовки студентів у ВНЗ є	А) введення спеціальних дисциплін; Б) проведення студентських наукових конференцій; В) збільшення кількості завдань дослідницького типу.

Додаток Е

АНКЕТА

„Мотивація дослідницької діяльності майбутніх менеджерів”

У зв'язку з вивченням ефективності дослідницької підготовки студентів у ВНЗ просимо Вас прийняти участь в анкетуванні.

Ми сподіваємось на щирість Ваших відповідей, що будуть узагальнені і використані в наукових цілях. Дуже вдячні Вам за співробітництво.

П.І.Б. _____

ВНЗ _____ ФАКУЛЬТЕТ _____ КУРС _____ ГРУПА _____

Будь ласка, уважно прочитайте наведені судження і позначте **не більше 10-и** з них, що, на Ваш погляд, спонукають Вас до дослідницької діяльності.

1. Дослідницька діяльність – важлива і соціально значуща частина моєї майбутньої професійної діяльності, вона допоможе мені принести користь моїй країні.
2. Дослідницька діяльність приваблювала мене ще у школі.
3. Дослідницька підготовка у ВНЗ дозволить мені в майбутньому оптимально і творчо виконувати професійні обов'язки.
4. В процесі наукового дослідження я завжди набуваю нових знань та вмінь.
5. Дослідницька підготовка у ВНЗ надає знання і вміння, що необхідні для подальшого саморозвитку.

6. Дослідницька діяльність приваблює тому, що являє собою інтелектуальну діяльність.
7. Пошук нової інформації та її аналіз завжди мені подобались.
8. Успішне проведення дослідження у професійній сфері дозволяє фахівцю отримати матеріальну винагороду.
9. Участь у наукових дослідженнях дозволяє отримати повагу інших студентів і викладачів.
10. Успішне проведення дослідження у професійній сфері дозволяє фахівцю отримати вищу посаду.
11. Наукові дослідження забезпечують суспільний прогрес.
12. Стати дослідником було моєю мрією.
13. Наслідком відсутності дослідницьких знань і вмінь є відставання від передових технологій в професійній діяльності.
14. Дослідницькі знання і вміння сприяють ефективності та якості навчання.
15. Виконання дослідницьких завдань сприяє розвитку особистісних якостей.
16. Дослідницька діяльність надає можливість проявити творчі здібності.
17. Мені подобається спілкуватися з людьми під час проведення дослідження.
18. Дослідницька діяльність у сфері менеджменту добре оплачується.
19. Невиконання або невдале виконання дослідницького завдання знижує авторитет в групі.
20. Виконання дослідницьких завдань передбачено навчальним планом ВНЗ.
21. Без наукових досліджень неможливий економічний розвиток нашої держави.
22. Творча особистість дослідника є зразком для наслідування.

23. Дослідницька підготовка у ВНЗ дозволить мені в майбутньому обрати оптимальний стиль керування колективом.

24. Дослідницька діяльність дозволяє вивчати ті предмети і явища дійсності, що мене цікавлять.

25. Дослідницька діяльність забезпечує інтелектуальний розвиток людини.

26. Дослідницькі завдання зазвичай складні, тому, виконуючи їх, людина проявляє силу волі і працездатність.

27. Зазвичай мені не важко виконувати дослідницькі завдання.

28. Дослідницька діяльність у сфері менеджменту сприяє збільшенню прибутків підприємства.

29. Я пишаюся тим, що беру участь у науковій діяльності.

30. Без виконання дослідницьких завдань неможливо отримати високу оцінку за навчальну дисципліну.

Ключ до анкети «Мотивація дослідницької діяльності майбутніх менеджерів»

Характеристика мотивів	Номер мотиву-судження в анкеті	Кількісна оцінка
Соціально-значущі	1, 11, 21	+ 9 балів
Мрії та ідеали	2, 12, 22	+ 7 балів
Професійно-значущі	3, 13, 23	+ 6 балів
Пізнавальні	4, 14, 24	+ 5 балів
Розвиток та самовдосконалення особистості	5, 15, 25	+ 4 бала
Специфіка дослідницької діяльності	6, 16, 26	+ 3 бала
Відповідність дослідницької діяльності і особистісних якостей її суб'єкта	7, 17, 27	+ 1 бал
Матеріальні	8, 18, 28	+ 1 бал
Престижність дослідницької діяльності	9, 19, 29	+ 2 бали
Утилітарні або егоїстичні	10, 20, 30	- 7 балів

Додаток Ж
Робоча програма навчальної дисципліни „Основи наукових досліджень”

ОДЕСЬКИЙ ОРДЕНА ЛЕНІНА ІНСТИТУТ СУХОПУТНИХ ВІЙСЬК
Факультет підготовки цивільних фахівців

Кафедра базових дисциплін

РОБОЧА ПРОГРАМА
НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
ОСНОВИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

з напрямку підготовки 0502 “МЕНЕДЖМЕНТ”

зі спеціальності 6.050200 менеджмент організацій

Одеса, 2005 р.

III. ІНФОРМАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

1. Альманах психологических тестов. – М.: «КСП», 1995. – 400 с.
2. Альтшуллер Г.С., Злотин Б.Л., Зусман А.В., Филатов В.И. Поиск новых идей: от озарения к технологии (теория и практика решения изобретательских задач). – Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1989. – 381 с.
3. Білуха М.Т. Основи наукових досліджень: Підруч. для студ. екон. спец. вузів. – К.: Вища шк., 1997. – 271 с.
4. Бор М. Основы экономических исследований. Логика. Методология. Организация. Методика. – М.: ДИС, 1998. – 143 с.
5. Варенник В.В., Шишкин А.В. Основы научных исследований. Учеб. пособие / Моск. ин-т нар. х-ва им. Г.В. Плеханова. – М.: МИНХ, 1990. – 60 с.
6. Гладунський В.Н. та ін. Методологія наукових досліджень та методика викладання менеджменту: Навч. посібник / В.Н. Гладунський, С.В. Князь, Я.Я. Пушак, М.О. Мельник. – Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2003. – 127 с.
7. Грищенко І.М., Григоренко О.М., Борисенко В.А. Основи наукових досліджень: Навч. посіб. / Київ. Нац. торг.-екон. ун-т. – К.: КНТЕУ, 2001. – 185.
8. Грушко И.М., Сиденко В.М. Основы научных исследований. – Х.: Выща шк.: Изд-во при Харьк. ун-те, 1983. – 223 с.
9. Дикий Н.А., Халатов А.А. Основы научных исследований. – К.: Выща шк., 1985. – 227 с.
10. Заславская Т.И., Рывкина Р.В. Социология экономической жизни. – Новосибирск: НГУ, 1991. – 286 с.

11. Криницкий И.И. Основы научных исследований. – М.: Мысль, 1981. – 208 с.
12. Лапач С.Н., Чубенко А.В., Бабич П.Н. Статистика в науке и бизнесе. – К.: МОРИОН, 2002. – 640 с.
13. Лудченко А.А., Лудченко Я.А., Примак Т.А. Основы научных исследований: Учеб. пособие / Под ред. А.А. Лудченко. – К.: Т-во «Знання», КОО, 2000. – 114 с.
14. Мочерний С.В. Методологія економічного дослідження. – Л.: Світ, 2001. – 415 с.
15. Наринян А.Р., Поздеев В.А. Основы научных исследований: Учеб. пособие / Европейский ун-т. – К.: Изд-во Европейского ун-та, 2002. – 109 с.
16. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. – М., 2000. – 266 с.
17. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. пособие / Вансовская Л.И., Гайда В.К., Гербачевский В.К. и др.; Под ред. А.А.Крылова. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1990. – 272 с.
18. Психология личности: тесты, опросники, методики / Авторы-составители: к.п.н., доцент Н.В. Киршева и Н.В. Рябчикова. – М.: Геликон, 1995. – 220 с.
19. Романчиков В.І. Основи наукових досліджень: Навч. посіб. для студ. спец. «Менеджмент невиробничої сфери» / Ін-т змісту і методів навчання. Київ. держ. торг.-екон. ун-т. – К.: ІЗМН, 1997. – 243 с.
20. Сафонов А.А. Основы научных исследований: Учеб. пособие / Владивостокский гос. ун-т экономики и сервиса. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2000. – 168 с.
21. Стеченко Д.М., Чмир О.С. Методологія наукових досліджень: Підручник. – К.: Знання, 2005. – 312 с.
22. Суходольский Г.В. Основы математической статистики для психологов. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1972. – 429 с.

23. Сытник В.Ф. Основы научных исследований. – К.: Выща шк., 1978. – 182 с.
24. Усачева И.В., Ильясов И.И. Методика поиска научной литературы, чтения и составления обзора по теме исследования: (Проведение информ. этапа научно-иссл. работы). – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 37 с.
25. Усачева И.В., Ильясов И.И. Формирование учебной исследовательской деятельности: Обучение чтению научного текста. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 123 с.
26. Фаренік С.А. Логіка і методологія наукового дослідження / Українська академія державного управління при Президентіві України. – К.: Вид-во УАДУ, 2000. – 338.
27. Цехмістрова Г.С. Основы научных исследований. Навчальний посібник. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. – 240 с.
28. Чкалова О.Н. Основы научных исследований. – М.: Наука, 1978. – 199 с.
29. Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання-Прес, 2002. – 295 с.
30. Экономико-математические методы и модели для руководителя / Под ред. Е.М. Сергеева – М.: Экономика, 1984. – 232 с.
31. Ядов В.А. Социологическое исследование. Методология. Программа. Методы. – М.: Наука, 1992. – 239 с.
32. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности: Учеб. для студ. вузов. – М.: Добросвет, 1998. – 596 с.

IV. ТЕМАТИКА ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗАВДАНЬ

1. Аналіз і прогнозування управлінських рішень

2. Воля та її виховання
3. Дослідницьке мислення
4. Економічне обґрунтування управлінських рішень
5. Економічні дослідження в менеджменті
6. Індивідуальний стиль управлінської діяльності
7. Інновації і традиції в управлінській діяльності
8. Інноваційний менеджмент, основні характеристики
9. Інтелект менеджера
10. Інформаційне забезпечення наукових досліджень
11. Кількісний і якісний аналіз результатів дослідження
12. Конференція ідей. Правила підготовки і проведення
13. Критичне мислення і способи його розвитку
14. Організаційні якості людини
15. Особистість дослідника
16. Особистість менеджера
17. Особливості управлінської діяльності в сучасних умовах
18. Оформлення результатів дослідження
19. Підготовка матеріалів дослідження до публікації
20. Прогностичне мислення
21. Психологічний аспект управлінської діяльності
22. Психологічні дослідження в менеджменті
23. Розвиток особистісних дослідницьких якостей
24. Соціологічні дослідження в менеджменті
25. Статистичні методи обробки кількісних результатів дослідження
26. Сучасні методи розвитку комунікативних якостей людини
27. Сучасні способи розвитку логічного мислення
28. Сучасні технології творчого мислення
29. Творчість в управлінській діяльності
30. Шляхи впровадження інновацій у менеджменті

V. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ВКАЗІВКИ

Дисципліна вивчається на лекційних, практичних і семінарських заняттях під керівництвом викладача, та на самостійних заняттях студентів з використанням відповідного методичного забезпечення дисципліни.

Лекції з дисципліни читаються з метою формування цілісної системи наукових знань студентів з дисципліни, розкриття фундаментальних положень теоретичного матеріалу.

Лекційні заняття проводяться, як правило, у формі діалогу зі студентами, широко застосовуються метод зворотного зв'язку та проблемний метод читання лекцій.

Реалізація принципу наочності навчання під час лекційних занять досягається шляхом використання технічних засобів передавання інформації, плакатів і слайдів; принципу міжпредметності – відповідними прикладами. Теоретичний матеріал пов'язується з майбутньою професійною діяльністю студентів.

З метою ефективного використання навчального часу студенти повинні бути забезпечені опорними конспектами та роздавальним матеріалом, що містить основні означення, формули, графіки, алгоритми тощо.

Практичні заняття проводяться з метою оволодіння студентами методами проведення досліджень у професійній сфері.

З метою стимуляції активності студентів під час практичних занять проводяться дослідницькі тренінги; організуються колективні обговорення етапів виконання дослідницьких завдань.

Семінарські заняття проводяться з метою поглибленого і розширеного вивчення основних тем курсу. Під час семінарських занять обговорюються і оцінюються представлені студентами доповіді про виконання дослідницьких завдань.

Дослідницькі завдання мають на меті надання студентам досвіду професійно спрямованої дослідницької діяльності. Завдання видаються студентам на початку вивчення дисципліни і виконуються студентами протягом семестру. Критеріями якості виконання дослідницьких завдань вважати: прояв нестандартності мислення, творчий підхід при їх розв'язанні; чіткість і конструктивність висновків; практичну значущість отриманих результатів; дотримання норм професійно спрямованої дослідницької діяльності.

Самостійна робота студентів здійснюється з метою відпрацювання та засвоєння навчального матеріалу, визначеного тематичним планом для самостійних занять; закріплення та поглиблення знань, вмінь та навичок; виконання дослідницьких завдань; підготовки до практичних занять і контрольних заходів.

Самостійна робота студентів забезпечується інформаційно-методичними та матеріально-технічними засобами, крім того, рекомендується для вивчення відповідна наукова та професійна література.

Поточний контроль проводиться на навчальних заняттях усіх видів з метою забезпечення зворотного зв'язку між викладачами та студентами у процесі навчання, перевірки готовності студентів до виконання подальших навчальних завдань, а також забезпечення управління їх навчальною мотивацією.

Поточний контроль проводиться у формі: усного опитування з попереднього навчального матеріалу у вступній частині лекції; тестування за розробленими індивідуальними тестовими завданнями; оцінювання проміжних результатів виконання студентами дослідницьких завдань.

Форми проведення поточного контролю та критерії оцінки рівня підготовки визначаються рішенням кафедри.

Підсумковий контроль проводиться відповідно до навчального плану у вигляді письмового екзамену (рейтингу) у термін, встановлений графіком навчального процесу та в обсязі навчального матеріалу, визначеному робочою

програмою навчальної дисципліни. Екзамен проводиться за спеціально розробленими білетами (тестами), що містять теоретичні питання згідно з навчальним матеріалом дисципліни. Зміст білетів та критерії оцінювання визначаються рішенням кафедри.

Результати вивчення дисципліни оцінюються сумою балів, отриманих студентами під час екзамену і в результаті виконання дослідницьких завдань.

Оцінки оголошуються студенту після перевірки його екзаменаційної роботи.

Додаток З

Зразок завдання для самостійного виконання з навчальної дисципліни

„Основи наукових досліджень”

Методичні рекомендації щодо виконання дослідницького завдання

за темою 9 „Інтелект менеджера”

У теоретичній частині дослідження рекомендується розглянути такі аспекти проблеми:

- поняття інтелекту в психології;
- характеристики різних типів інтелекту (теоретичний, практичний тощо);
- зв'язок інтелекту менеджера з ефективністю управлінської діяльності;
- специфічні риси інтелекту менеджера;
- дослідницькі риси інтелекту менеджера.

У практичній частині дослідження рекомендується надати характеристику:

- чільним методам формування професійного інтелекту менеджера;
- методикам, що використовуються у процесі формування певних інтелектуальних якостей.

Крім того, бажано підготувати демонстрацію деякої практичної методики.

У висновках з дослідження рекомендується:

- сформулювати мету, правила застосування конкретних практичних методик формування певних інтелектуальних якостей менеджера;
- надати рекомендації щодо їх застосування у процесі дослідницької підготовки майбутніх менеджерів.

Рекомендована література

1. Альтшуллер Г.С., Злотин Б.Л., Зусман А.В., Филатов В.И. Поиск новых идей: от озарения к технологии (теория и практика решения изобретательских задач). – Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1989. – 381 с.

2. Гладунський В.Н. та ін. Методологія наукових досліджень та методика викладання менеджменту: Навч. посібник / В.Н. Гладунський, С.В. Князь, Я.Я. Пушак, М.О. Мельник. – Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2003. – 127 с.
3. Дейнека О.С. Экономическая психология. – СПб.: Питер, 1999. – 498 с.
4. Кунц Г., О’Доннел С. Управление: системный и ситуационный анализ управленческих функций. – М.: Экономика, 1981. – Т.2. – 314 с.
5. Лозниця В.С. Психологія менеджменту. Теорія і практика: Навч. посібник. – К.: ТОВ “УВПК ЕксОб”, 2001. – 512 с.
6. Психологія праці та професійної підготовки особистості: Навчальний посібник / За ред. П.С.Перепелиці, В.В.Рибалки. – Хмельницький: ТУП, 2001. – 330 с.
7. Тарасов В.К. Персонал-технология: отбор и подготовка менеджеров. – Л.: Машиностроение. Ленингр. отд-ние, 1989. – 368 с.
8. Хейне П. Экономический образ мышления. – М.: Новости, 1991. – 757с.