

УДК 378.013 (330)

Іванченко Євгенія Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики та інформаційних технологій, Одеський інститут фінансів Українського державного університету фінансів та міжнародної торгівлі

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ІНТЕГРАТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Анотація

У статті представлено порівняльний аналіз результатів, одержаних у ході дослідно-експериментальної роботи з упровадження системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів у вищих навчальних закладах, які готують кадри для галузі економіки та фінансів.

Ключові слова: вища освіта, професійна підготовка, інтеграція, система інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів, інформаційні технології.

Постановка проблеми. Ситуація, що склалась нині на ринку зайнятості, характеризується надзвичайною мінливістю: зміни відбуваються настільки швидко, що система професійної підготовки постійно знаходиться в неусталеному стані, особливо це стосується професійної підготовки майбутніх економістів.

Зовні ринок праці потребує нових спеціальностей, кваліфікацій; роботодавці вимагають швидкої адаптації; всередині — ті, хто навчаються, прагнуть більшої свободи у виборі форм і засобів навчання, творчості, вимагають від викладачів найновіших знань та засобів їх удосконалення. Разом зовнішні та внутрішні фактори (які ми розглядаємо як біфуркаційні механізми) створюють навантаження на систему, які починають перебільшувати певну межу, старий стан системи професійної підготовки фахівців галузі економіки та фінансів втрачає усталеність, а отже, система виходить на перетин декількох каналів еволюційного розвитку (точку біфуркації), тому що в цьому випадку допустимою є ціла сукупність нових станів.

Невідомо, який з можливих „каналів еволюції” обере система, якою траєкторією прямуватиме її розвиток після точки біфуркації. Ця обставина носить принциповий характер, тому що вибір траєкторії розвитку буде залежати від випадкових впливів на систему, які можуть бути й дуже малими, але в силу природної „мінливості” завжди присутні. Саме на цьому етапі необхідно здійснювати

цілеспрямовані малі впливи на систему професійної підготовки економістів, примушуючи її зробити „розумний” та „цілеспрямований” вибір шляху розвитку, у результаті якого випускник вищого навчального закладу отримає здатність до професійної діяльності в інформаційному суспільстві, самоосвіти протягом життя, професійної мобільності, набуде компетентності спеціаліста певної галузі тощо.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про активну роботу в напрямку реформування освіти фахівців галузі економіки та фінансів. Дослідженням в зазначеній сфері були присвячені роботи таких вчених: Л. М. Дибкової [3] (формування професійної компетентності економістів), Ю. О. Семенчука [11] (формування англійської лексичної компетенції економістів), С. М. Кустовського [6] (дидактичні умови організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх економістів), Л. І. Нічуговської [8] (основи математичної освіти студентів), О. А. Булаченко [1], В. О. Подсолонко, Є. О. Подсолонко, Є. О. Михайлов [10], В. Д. Стасюк [12] (неперервна професійна підготовка економістів) та ін. Деякі вчені досліджували питання залучення інформаційних технологій до освіти майбутніх економістів (О. В. Кареліна [5] (дистанційне навчання), В. Л. Пархоменко, Д. Р. Денисов [9] (інформаційні технології як засіб навчання, предмет вивчення та інструмент розв’язання професійних завдань), Л. О. Шипулина [13] (нові інформаційні технології задля формування професіоналізму) та ін.) та формування компетенцій, спрямованих на діяльність у інформаційному суспільстві (О. М. Гончарова [2], О. І. Москальова [7] та ін.). Але це були окремі нароби, які хоч і підвищували ефективність навчання економістів та якість їхньої професійної підготовки, задавали напрями реформування освіти економістів, але були розрізнені, не мали системності та спадковості, вирішували окремі питання, які не могли зарадити всій системі професійної підготовки майбутніх економістів.

Разом з тим, було виділено напрями вдосконалення системи професійної підготовки економістів, найбільш обіцяючими з яких, на нашу думку, є врахування інтегративних процесів у світовій економіці та освіті.

Найперспективнішим з інтегративних процесів у професійній підготовці фахівців галузі економіки та фінансів є використання *інтеграції інформаційних технологій в освіту майбутніх економістів*. Адже за нинішнього зростання потоків

наукової інформації репродуктивне засвоєння студентами необхідного обсягу знань стає неможливим. За таких умов головним завданням професійної підготовки стає навчити майбутнього спеціаліста здобувати, обробляти та зберігати отриману інформацію та ефективно використовувати її у професійній діяльності, що потребує залучення сучасних інформаційних технологій до роботи студентів під керівництвом викладача, самостійної роботи студентів у лабораторіях, обладнаних комп'ютерами та доступом до мережі Інтернет, роботи на об'єктах майбутньої професійної діяльності під керівництвом практичних працівників. Усе це може забезпечити інтегративна професійна підготовка майбутніх фахівців, до побудови якої залучено інтеграцію інформаційних технологій. Відповідно до структури компетентності економіста нами було введено компетенції, пов'язані зі зростанням інформатизації суспільства, які нададуть змогу майбутнім фахівцям працювати в умовах інформаційного суспільства, де головним є вміння інтегруватись до світового інформаційного простору.

Отже, було ініційовано дослідження щодо створення системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів (СІПП МЕ), провідною ідеєю якого є положення про те, що названа система є продуктом малих цілеспрямованих змін існуючої системи професійної підготовки економістів (зокрема, навчально-виховного середовища), які здійснюються в час, коли під дією зовнішніх та внутрішніх факторів, зазнаючи впливів інтеграційних процесів, система освіти втрачає усталеність і виходить на перетин шляхів її розвитку, та призводять до стрімкої перебудови даної складної системи, що виражається в інтеграції знань, практичних умінь, навичок та досвіду діяльності, сприяє формуванню компетентності економіста як результату функціонування названої системи та прояву її синергії.

Але виникає слушне питання, чи забезпечить СІПП МЕ очікувані результати?

Задля відповіді на це запитання після апробації СІПП МЕ нами було проведено діагностування сформованості компетентності економіста випускників-бакалаврів ЕГ, та КГ за визначеними критеріями, які відбивали наявність тієї чи іншої компетенції згідно зі структурою компетентності економіста, використовуючи Методику оцінювання компетентності економіста в системі інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів [4].

Метою даної статті є порівняльний аналіз результатів, одержаних у ході

дослідно-експериментальної роботи з упровадження системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів.

Виклад основного матеріалу. Для кількісного та якісного порівняння одержаних результатів було складено й проаналізовано таблиці, які відбивають динаміку змін, що відбулися в розподілі показників за критеріями сформованості компетентності економіста студентів ЕГ та КГ до і після експериментальної роботи (див. таблиці 1, 2, 3).

Розглянемо результати порівняльного аналізу розподілу студентів за критерієм „сформованість ключових компетенцій” (табл. 1).

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз показників рівня сформованості ключових компетенцій ()
випускників-бакалаврів**

Оцінки	Відсоток студентів (%)													
	До експерименту										Після експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		Рівень	ЕГ
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ				
0	0	0	0	2	3	22	30	0	0			<i>B.-</i>	0	
0,9	42	19	13	3	26	12	59	47	5	0	<i>інтегр.</i>			
0,7	43	30	42	42	68	73	54	47	12	13	<i>Д.-</i>	53		
0,6	46	59	73	73	68	72	41	48	60	46	<i>інтегр.</i>			
0,5	58	70	58	58	31	25	24	23	88	87	<i>Е.-</i>	48		
0,4	13	22	14	25	6	17	0	6	35	54	<i>інтегр.</i>			
в тому числі	29	39	45	47	15	13	15	16	33	38		38		
0,3	13	20	13	20	6	12	0	3	30	35				

Дані таблиці свідчать, що в ЕГ відбулися значні позитивні зміни. Щодо інтегративного показника сформованості політичних компетенцій (), то він виявився таким: оцінку в межах від 0,9 до 1 виявлено в 42 % випускників-бакалаврів (до експерименту таких показників не було виявлено в жодного студента), від 0,7 до 0,9 діагностовано 46 % респондентів (до експерименту було 43 %), відсоток оцінок від 0 до 0,7 знизився з 29 % до 13 % (причому всі випускники подолали межу в 0,6). У контрольній групі зміни у розподілі оцінок інтегративного показника сформованості

політичних компетенцій () виявились такими: оцінку в межах від 0,9 до 1 отримали 19 % випускників (під час первинної діагностики не було виявлено), відсоток студентів з оцінками від 0,7 до 0,9 збільшився з 30 % до 59 %, а з оцінками від 0 до 0,7 знизився з 70 % до 22 % та 2 % реципієнтів не подолали межу 0,6. Отже, СПП МЕ успішно розв'язує завдання формування політичних компетенцій та дозволяє досягати результатів кращих, ніж за умов існуючої професійної підготовки економістів.

Стосовно компетенцій, пов'язаних із життям у багатокультурному суспільстві, результати порівняльного аналізу дозволили встановити, що: у експериментальній групі на початку експерименту студенти показали таку градацію значень інтегративного показника () – від 0,9 до 1 не діагностовано в жодного студента, оцінку від 0,7 до 0,9 виявлено в 42 %, кількість оцінок опитуваних ЕГ потрапила у проміжок від 0 до 0,7 склала 58 % (у тому числі оцінку більшу за 0,6 отримали 45 % респондентів); розподіл випускників-бакалаврів після експерименту – 13 %, 73 % та 14 % (причому тільки 1 % реципієнтів не перейшли межу 0,6). У контрольній групі до експерименту зафіксовано значення інтегративного показника (): від 0,9 до 1 — 0 % студентів, від 0,7 до 0,9 — 42 %, від 0 до 0,7 — 58 % (у тому числі оцінку більшу за 0,6 отримали 47 % респондентів); наприкінці відповідні показники склали 3 %, 73 % та 25 % (і 5 % випускників-бакалаврів не перейшли межу 0,6).

Якісний аналіз результатів свідчить, що показники випускників-бакалаврів експериментальної групи виявились кращими, хоча і в КГ відчутні суттєві зміни, але цілеспрямована робота щодо формування компетенцій, пов'язаних із життям у багатокультурному суспільстві, які забезпечують функціонування молодих спеціалістів у полікультурному світі, призводить до кращих результатів.

Щодо компетенцій, пов'язаних із володінням усною та письмовою комунікацією, то відсоток студентів, які виявили значення інтегративного показника () від 0,9 до 1, зріс із 2 % до 26 % для експериментальної групи та із 3 % до 12 % для контрольної; для обох груп практично не змінився відсоток реципієнтів, які отримали оцінки від 0,7 до 0,9, для ЕГ він склав 68 % (як і до проведення експериментальної роботи), а для КГ — 72 % (було 73 %); суттєво зменшився

відсоток випускників ЕГ, які дістали оцінки від 0 до 0,7 — з 31 % до 6 % (причому всі респонденти подолали межу в 0,6), для КГ зменшення менш вагомі — з 25 % до 17 % (причому 5 % випускників-бакалаврів не перейшли межу 0,6). Отже, СІПП МЕ успішно розв'язала проблему формування компетенцій, пов'язаних із володінням усною та письмовою комунікацією.

Аналіз результатів розподілу значень інтегративного коефіцієнта () свідчить, що формування компетенцій, пов'язаних зі зростанням інформатизації суспільства, успішно проходить як за умов СІПП МЕ, так і за умов традиційної професійної підготовки, але в першому випадку спостерігаються певні переваги: значення інтегративного коефіцієнта () від 0,9 до 1 виявлено в 59 % випускників ЕГ та 47 % КГ (було 22 % та 30 %), вагомо зменшилися відсотки випускників, у яких діагностовано значення інтегративного коефіцієнта від 0 до 0,7, а саме: з 24 % до 0 % для ЕГ та з 23 % до 6 % для КГ; решта респондентів ЕГ та КГ виявили значення показника від 0,7 до 0,9 (41 % ЕГ та 48 % КГ).

Дані таблиці 1 засвідчують певні досягнення СІПП МЕ щодо формування компетенцій, пов'язаних зі здатністю вчитися впродовж життя, що не досягається під час наявної професійної підготовки економістів, хоча певні зрушення спостерігаються і в КГ. Значення інтегративного коефіцієнта () для випускників-бакалаврів ЕГ виявились такими: від 0,9 до 1 у 5 % респондентів (до проведення експериментальної роботи не діагностовано), від 0,7 до 0,9 у 60 % (було 12 %), від 0 до 0,7 у 35 % та, на жаль, 5 % респондентів не подолали межу 0,6 (за первинної діагностики було 88 % та 55 % відповідно). Для випускників-бакалаврів КГ значення інтегративного коефіцієнта () такі: як за первинної, так і за прикінцевої діагностики оцінки від 0,9 до 1 не діагностовано; відсоток тих, хто отримав оцінки від 0,7 до 0,9, збільшився з 13 % до 46 %, а тих, хто отримав оцінки 0 до 0,7, зменшився з 87 % до 54 % (причому 19 % реципієнтів не перетнули межу 0,6).

На основі аналізу динаміки змін показників складових критерію „сформованість ключових компетенцій”, можна зробити висновки щодо сформованості у випускників-бакалаврів ключових компетенцій, розглянувши інтегративний коефіцієнт () для кожного студента. Динаміку розподілу оцінок критерію „сформованість ключових компетенцій” для студентів ЕГ і КГ до та після

експерименту наведено в таблиці 1, дані якої свідчать, що інтегративні коефіцієнти () від 0,9 до 1, що відповідає високо-інтегративному рівню, виявлено у 18 % респондентів ЕГ та 4 % КГ (до експерименту не було жодного студента); від 0,7 до 0,9 (достатньо-інтегративному) діагностовано в 79 % випускників-бакалаврів ЕГ та 78 % КГ (було 53 % та 55 % відповідно); від 0 до 0,7 (елементарно-інтегративному) – 3 % опитуваних ЕГ та 18 % КГ, у тому числі 3 % респондентів ЕГ та 15 % КГ виявили потенційні можливості щодо подальшого розвитку ключових компетенцій.

Отже, підсумкові дані дають підстави для припущення, що зміни, які відбулися в результатах формування ключових компетенцій, є статистично суттєвими і виникли внаслідок впровадження в навчальний процес вищої школи системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів.

Розглянемо результати порівняльного аналізу розподілу студентів за критерієм „сформованість професіоналізму”. Одержані результати наведено в таблиці 2.

Таблиця 2

**Порівняльний аналіз показників рівня сформованості професіоналізму ()
випускників-бакалаврів**

Оцінки	Відсоток студентів										
	До експерименту						Після експерименту				
	<input type="text" value="0,9"/>		<input type="text" value="0,7"/>		<input type="text" value="0,5"/>		<input type="text" value="0,3"/>		Рівень	<input type="text" value="0,1"/>	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ		ЕГ	КГ
<input type="text" value="0,9"/>	0	0	43	40	0	0	0	0	Вис.-	0	0
	18	6	44	29	19	5	2	0	інтегр.	16	3
<input type="text" value="0,7"/>	37	32	42	46	8	5	12	13	Дост.-	32	31
	69	73	56	67	72	80	51	36	інтегр.	78	77
<input type="text" value="0,5"/>	63	68	16	14	93	95	88	87	Елем.-	68	69
	13	21	0	4	9	15	47	64	інтегр.	6	21
в тому числі	40	51	6	4	73	71	24	26		52	55
<input type="text" value="0,3"/>	13	19	0	1	8	9	30	28		6	17

Як видно з таблиці 2, найбільші різниці між показниками до і після експериментальної роботи були виявлені у випускників-бакалаврів експериментальної групи. Значно зменшилась кількість реципієнтів з інтегративним

показником сформованості професійної спрямованості () від 0 до 0,7 (на 50 %) та жоден із респондентів не виявив оцінку меншу за 0,6. Число студентів, які показали оцінки від 0,7 до 0,9 та від 0,9 до 1, зросло на 32 % та 18 % відповідно. У контрольній групі різниці між результатами первинної та післяекспериментальної діагностики склали 47 %, –41 % та –6 % відповідно. Кількісні показники доводять результативність використання експериментальної системи порівняно з традиційною професійною підготовкою, тобто ми правильно спрямували роботу кураторів, тьюторів та викладачів спеціальних дисциплін у цьому напрямку формування професійної спрямованості.

Зафіксовані у табл. 2 експериментальні результати свідчать про те, що жоден з випускників-бакалаврів ЕГ не досяг значення інтегративного показника () від 0 до 0,7 (було 16 %), від 0,7 до 0,9 діагностовано 56 % респондентів, а від 0,9 до 1 — 44 % (за первинної діагностики ці відсотки склали 43 % та 42 % відповідно). Дещо інша картина спостерігалась у контрольній групі: значення інтегративного показника () від 0 до 0,7 виявили 4 % випускників-бакалаврів (було 14 %), відсоток випускників, які виявили оцінки від 0,7 до 0,9, збільшився на 22 %, а тих, хто отримав оцінки від 0,9 до 1 зменшився з 40 % до 29 %. Отже, ми бачимо негативну тенденцію існуючої системи підготовки економістів, яка призводить до зниження якісної успішності студентів (адже саме оцінки за предметами визначають сформованість професійної компетентності), навпаки, студенти експериментальної групи показали тенденцію до підвищення якості навчання.

Стосовно професійної відповідальності значення інтегративного показника () від 0,9 до 1 не було діагностовано за первинного оцінювання ані у студентів ЕГ, ані у студентів КГ, а після експерименту відсоток випускників склав 19 % та 5 % відповідно; відсоток випускників, які виявили оцінки від 0,7 до 0,9, збільшився на 64 % для ЕГ та на 75 % КГ, а таких, у кого оцінки від 0 до 0,7 залишилось 9 % в ЕГ та 15 % в КГ. Таким чином, ми бачимо, що професійна відповідальність зростає протягом професійної підготовки як за запропонованою нами системою, так і за традиційною системою, але для СППІ МЕ показники кращі.

Динаміка розподілу оцінок діагностики професійної мобільності студентів, наведена в таблиці 2, засвідчує такі зміни значень інтегративного коефіцієнта ()

в ЕГ: від 0,9 до 1 діагностовано 2 % респондентів (не було жодного), від 0,7 до 0,9 виявлено 51 % випускників, що на 39 % більше, ніж за первинної діагностики, від 0 до 0,7 — 47 %, що на 41 % менше, ніж до експерименту. Водночас як у контрольній групі значення інтегративного коефіцієнта () від 0,9 до 1 не діагностовано в жодного респондента, як і за первинної діагностики, кількість випускників, які отримали оцінку від 0,7 до 0,9 збільшилась на 23 %, а таких, хто отримав оцінку від 0 до 0,7 відповідно зменшилась. Окремо зазначимо, зростання кількості випускників, які не досягли межі 0,6, за загального зменшення тих, хто виявив оцінки від 0 до 0,7: на 6 % у ЕГ та на 2 % у КГ. Цей феномен ми пояснюємо загальним зростанням показників за іншими складовими професіоналізму. Вочевидь, зростання професійної спрямованості, професійної відповідальності та професійної компетентності призводять до більш виваженого ставлення до зміни напрямку професійної діяльності.

Остаточні результати дали нам змогу простежити динаміку змін інтегративного коефіцієнта за критерієм „сформованість професіоналізму” — кожного з досліджуваних (див. табл. 2).

Одержані дані свідчать, що інтегративні коефіцієнти () від 0,9 до 1, що відповідає високо-інтегративному рівню, виявлено в 16 % випускників-бакалаврів ЕГ та 3 % КГ (на констатувальному етапі діагностування засвідчило відсутність таких оцінок у жодного респондента); від 0,7 до 0,9 (достатньо-інтегративному) діагностовано в 78 % опитуваних ЕГ та 77 % КГ, що більше від вихідних результатів на 46 % для кожної групи; від 0 до 0,7 (елементарно-інтегративному) — у 6 % респондентів ЕГ та 21 % КГ, в тому числі в 6 % студентів ЕГ та 17 % КГ, діагностованих на елементарно-інтегративному рівні, показник сформованості професіоналізму, піднявся за відмітку 0,6 (до експерименту було 68 % (52 %) та 69 % (55 %) відповідно). Таким чином, результати діагностики продемонстрували певні переваги формування професіоналізму за умов СІПП МЕ, як у частині підвищення якісної успішності студентів за предметами, так і під час розвитку їхніх особистісних якостей, необхідних у конкурентному середовищі сучасного ринку праці.

Розглянемо результати порівняльного аналізу розподілу студентів за критерієм „сформованість соціальної компетентності”. Одержані результати наведено в табл. 3.

Соціальна компетентність визначена нами як найбільш незахищена з боку

традиційної системи професійної підготовки майбутніх економістів, отже, нам було важливо простежити, чи впорається СПП МЕ із завданням формування соціальної компетентності. Дані таблиці свідчать, що інтегративний коефіцієнт за критерієм „сформованість соціальної компетентності” від 0,9 до 1, що відповідає високо-інтегративному рівню виявлено в 4 % випускників ЕГ (за первинної діагностики не виявлено в жодного респондента); більшість респондентів ЕГ опинилися на достатньо-інтегративному рівні (оцінка від 0,7 до 0,9), що склало на 75 % більше, ніж до експериментальної роботи, а на елементарно-інтегративному рівні (оцінка від 0 до 0,7) опинилися тільки 14 % респондентів, проти 93 % відсотків за попередньою діагностикою. Для КГ як вихідна, так і прикінцева діагностики не виявили реципієнтів на високо-інтегративному рівні (оцінки від 0,9 до 1); більшість випускників (65 %) отримала оцінки від 0,7 до 0,9, що відповідає достатньо-інтегративному рівню, (за первинної діагностики було 5 %); решту респондентів (35 %) діагностовано на елементарно-інтегративному рівні (оцінки від 0 до 0,7) проти 95 % за попередньою діагностикою. Слід відзначити, що всі випускники-бакалаври як ЕГ, так і КГ перейшли межу в 0,6.

Таблиця 3

Порівняльний аналіз показників рівня сформованості соціальної компетентності

випускників-бакалаврів

Оцінки	Відсоток студентів										
	До експерименту						Після експерименту				
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		Рівень	<input type="checkbox"/>	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ		ЕГ	КГ
<input type="checkbox"/>	0	0	0	0	0	0	3	3	Вис.- інтегр.	0	0
	1	0	0	0	6	0	38	26		4	0
<input type="checkbox"/>	2	3	2	1	21	21	62	63	Дост.- інтегр.	7	5
	81	62	62	38	68	63	58	63		82	65
<input type="checkbox"/>	98	97	98	99	79	79	35	34	Елем.- інтегр.	93	95
	18	38	38	62	27	37	4	11		14	35
в тому числі	53	53	31	31	44	42	27	28		66	62
<input type="checkbox"/>	15	24	33	52	20	27	4	11		14	35

Тепер простежимо динаміку змін докладно за складовими. Дані таблиці

свідчать, що динаміка значень інтегративного показника сформованості позитивного самовідношення (Я-концепції) () випускників-бакалаврів виявилася такою: більшість респондентів як ЕГ, так і КГ отримали оцінки в межах від 0,7 до 0,9 (81 % проти 2 % за доекспериментальної діагностики та 62 % проти 3 % відповідно); на рівні оцінок від 0 до 0,7 залишилися 18 % випускників ЕГ (було 98 %) та 38 % КГ (було 97 %); рівня оцінок від 0,9 до 1 досягли 1 % опитуваних ЕГ та жоден з КГ. Зауважимо, що 3 % випускників ЕГ та 16 % КГ потребують подальшого пильного супроводу щодо корекції сформованості позитивного самовідношення (Я-концепція). Такі результати взагалі свідчать про достатньо виважене, наближене до адекватного самовідношення, що забезпечує входження до суспільства безконфліктним шляхом та підстави до подальшого самовдосконалення.

Аналіз динаміки показників результатів сформованості ЗУН та досвіду вибудовування відносин „людина-людина” засвідчив позитивні зміни щодо цієї компетенції у випускників-бакалаврів, але ми вважаємо, що в наступній ітерації технології впровадження СПП МЕ потрібно посилити роботу над формуванням навичок міжособистісних відносин, здатності встановлювати доцільні контакти з рідними, близькими, друзями, колегами по роботі, здатностей до критики тощо. Адже значення інтегративного показника () від 0,9 до 1 не виявлено в жодного студента ані за вихідної, ані за прикінцевої діагностики, від 0,7 до 0,9 виявлено в 62 % опитуваних ЕГ та 38 % КГ (було 2 % та 1 % відповідно), від 0 до 0,7 — у 38 % респондентів ЕГ та 62 % КГ, у тому числі в 5 % студентів ЕГ та 10 % КГ виявлено оцінку, меншу ніж 0,6.

Динаміка змін показників інтегративного коефіцієнта сформованості ЗУН та досвіду вибудовування відносин „людина – суспільство” () має такий вигляд:

- для ЕГ: у більшості респондентів виявлено значення коефіцієнта від 0,7 до 0,9, що склало 68 % проти 21 % до експерименту; 27 % випускників залишилось на рівні оцінок від 0 до 0,7, у тому числі в 7 % студентів ЕГ виявлено на рівні оцінок менше ніж 0,6; 6 % реципієнтів діагностовано на рівні оцінок від 0,9 до 1 (було 0 %);

- для КГ: більшість респондентів виявлено на рівні значень коефіцієнта від 0,7 до 0,9, що склало 63 % проти 21 % до експерименту; 37 % випускників залишилось на рівні оцінок від 0 до 0,7, у тому числі в 10 % студентів виявили оцінку меншу ніж 0,6; на рівні оцінок від 0,9 до 1 не діагностовано жодного реципієнта, як і було.

Отже, можемо відзначити позитивні зміни щодо сформованості ЗУН та досвіду вибудовування відносин „людина – суспільство” із перебільшенням у бік СІПП МЕ.

Дані таблиці 3 засвідчують покращення значень інтегративного коефіцієнта () пов'язаного із ЗУН та досвідом вибудовування відносин „людина – довкілля”. Простежується така динаміка змін: в експериментальній групі оцінки: від 0,9 до 1 діагностовано в 38 % респондентів (було 3%), від 0,7 до 0,9 – у 58 % (було 62 %), кількість таких, хто отримав оцінки від 0 до 0,7 знизилась на 31 % та склала лише 4 %, причому жоден з випускників не виявив оцінку, не меншу ніж 0,6; у контрольній групі оцінки: від 0,9 до 1 діагностовано в 26 % респондентів проти 3 % за первинної діагностики, від 0,7 до 0,9 – у 63 % як і було, кількість таких, хто отримав оцінки від 0 до 0,7 знизилась на 24 % та склала 11 %, причому жоден із випускників не виявив оцінку, не меншу ніж 0,6.

Отже, ми бачимо, що соціальна компетентність є найбільш складною щодо її формування та попри всі зусилля творчої групи та можливості навчально-виховного середовища СІПП МЕ динаміка її формування багато в чому залежить від соціальних та економічних умов у країні та світі.

Розглянувши динаміку змін рівнів компетентності економіста за її критеріями: сформованість ключових компетенцій; сформованість професіоналізму; сформованість соціальної компетентності, можна здійснити порівняльний аналіз результатів діагностики компетентності економістів на формувальному етапі експерименту (див. табл. 4).

Таблиця 4

Порівняльний аналіз показників рівня сформованості компетентності економіста

() випускників-бакалаврів

Рівні сформованості компетентності економіста	Відсоток студентів			
	До експерименту		Після експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високо-інтегративний	0	0	13	3
Достатньо-інтегративний	24	28	75	64
Елементарно-інтегративний	76	72	12	33
у тому числі <input type="text" value="x"/>	62	62	12	30

Як видно з таблиці, на високо-інтегративному рівні діагностовано 13 %

випускників-бакалаврів ЕГ (до проведення експериментальної роботи не було діагностовано жодного студента). На достатньо-інтегративному рівні було виявлено в експериментальній групі 75 % респондентів, що на 51 % більше, ніж за первинної діагностики. На елементарно-інтегративному рівні відсоток випускників знизився на 64 % і склав 12 %. Водночас для випускників-бакалаврів контрольної групи показники розподілилися так: на високо-інтегративному рівні діагностовано 3 % реципієнтів (було 0 %); на достатньо-інтегративному рівні виявлено 64 % студентів (було 28 %); на елементарно-інтегративному рівні було діагностовано 33 % респондентів (у тому числі в 30 % випускників показник сформованості компетентності економіста, піднявся за відмітку 0,6), що показало покращення на 39 % та 32 % відповідно.

Аналізуючи одержані результати рівнів сформованості компетентності економіста ЕГ і КГ, відзначимо, що після проведення експериментальної роботи позитивні зміни відбулися як в експериментальній, так і в контрольній групі. На нашу думку, це пов'язано з тим, що за час проведення експерименту, професійна підготовка за традиційною схемою вплинула і на результати формування компетентності економіста студентів контрольної групи, адже й сама традиційна схема знаходиться під постійним впливом процесів зовнішньої та внутрішньої інтеграції. Деякою мірою це пояснює й перевищення показників пілотажного дослідження, але ми вважаємо, що додатково на результати сформованості компетентності економіста випускників-бакалаврів контрольних груп вплинули результати оцінювання зазначеної якості за запропонованою нами методикою, що надало поштовх для самовдосконалення студентам, вказало напрями їхнього професійного та особистісного зростання, й поряд із цим, надало матеріал для викладачів, щодо вдосконалення певних моментів їхньої роботи.

Висновки. Отже, результати формування компетентності економіста дозволяють стверджувати, що реалізація системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів, проведена викладачами та студентами, довела можливість та доцільність її використання у вищих навчальних закладах, які готують кадри галузі економіки та фінансів. Окремо зазначимо, що саме інтеграція інформаційних технологій дозволила креативно насичити навчально-виховне середовище зазначеної системи за рахунок можливості поєднання індивідуалізації

навчання на рівні студента та глобалізації навчання на рівні викладача.

Подальші розвідки вбачаємо в удосконаленні науково-методичного забезпечення викладання дисциплін та розробленні професорсько-викладацьким складом навчального закладу новітніх інтегрованих курсів, навчальних практик, залучення більшої кількості засобів навчання тощо; вдосконаленні тьюторського супроводу індивідуальної траєкторії формування компетентності економіста; встановленні специфіки формування компетентності економіста у період адаптації до професійної діяльності; організації педагогічного супроводу розвитку компетентності економіста в системі підвищення кваліфікації та перепідготовки тощо.

Список використаних джерел

1. Булавенко О. А. Проектирование содержания и технологии непрерывного экономического образования в профессиональных учебных заведениях: Автореф. дисс. на соискание научн. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / О. А. Булавенко — Брянск, 2007. — 42 с.

2. Гончарова О. М. Теоретико-методичні основи особистісно-орієнтованої системи формування інформатичних компетентностей студентів економічних спеціальностей : Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 „Теорія і методика навчання (інформатика) / О.М. Гончарова. — Київ, 2007. — 40 с.

3. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів : Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Л. М. Дибкова. — Київ, 2006. — 20 с.

4. Іванченко Є. А. Методика оцінювання компетентності економіста в системі інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів: [Навчально-методичний посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів] / Є. А. Іванченко. — Одеса: Поліграф, 2008. — 130 с.

5. Кареліна О. В. Формування умінь з інформаційних технологій у процесі дистанційного навчання студентів вищих економічних навчальних закладів: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / О. В. Кареліна. — Тернопіль, 2005. — 20 с.

6. Кустовський С. М. Дидактичні умови організації самостійної навчально-

пізнавальної діяльності майбутніх економістів у вищих навчальних закладах: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / С. М. Кустовський. — Вінниця, 2005. — 20 с.

7. *Москалева О. И.* Информационно-технологическая компетентность как компонент профессиональной подготовки будущего экономиста / О. И. Москалева. — Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2008/MariyEI/II/II-0-19.html>.

8. *Нічуговська Л. І.* Науково-методичні основи математичної освіти студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. Наук. спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Л. І. Нічуговська. — К., 2005. — 36 с.

9. *Пархоменко В. Л., Денисов Д. Р.* Информационные технологии в профессиональной подготовке современного экономиста / В. Л. Пархоменко, Д. Р. Денисов. — Режим доступа: <http://www.ito.su/1998/2/parchomenko.html>.

10. *Подсолонко В. А., Подсолонко Е. А., Михайлов Е. А.* Обеспечение непрерывной профессиональной подготовки экономистов и менеджеров / В. А. Подсолонко, Е. А. Подсолонко, Е. А. Михайлов. — Режим доступа: <http://vestnik.ssu.samara.ru/gum/2008web51/pedi/2008510303.pdf>.

11. *Семенчук Ю. О.* Формування англomовної лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 „Теорія і методика навчання: германські мови” / Ю. О. Семенчук. — Київ, 2007. — 27 с.

12. *Стасюк В. Д.* Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі „школа — вищий заклад освіти”: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / В. Д. Стасюк. — Одеса, 2003. — 20 с.

13. *Шипулина Л. А.* Формирование профессионализма будущих экономистов средствами новых информационных технологий: Автореф. дисс. на соискание научн. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального обучения” / Л. А. Шипулина. — Ставрополь, 2004. — 21 с.

**АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ
ИНТЕГРАТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ
ЭКОНОМИСТОВ**

Иванченко Е. А.

Аннотация

В статье представлен сравнительный анализ результатов, полученных в ходе исследовательско-экспериментальной работы по внедрению системы интегративной профессиональной подготовки будущих экономистов в высших учебных заведениях, готовящих кадры для сферы экономики и финансов.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональная подготовка, интеграция, система интегративной профессиональной подготовки будущих экономистов, информационные технологии.

**ANALYSIS OF THE RESULTS OF FUNCTIONING OF THE INTEGRATIVE
PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM FOR FUTURE ECONOMISTS**

Ivanchenko Y.

Resume

The article presents comparative analysis of results, got during research-experimental work on introduction of the system of integrative professional training of future economists in higher educational establishments, preparing personals for the sphere of economy and finances.

Keywords: higher education, professional training, integration, system of integrative professional training of future economists, information technologies.