

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет психології та соціальної роботи
Кафедра педагогіки, початкової освіти
та освітнього менеджменту

Менеджмент в освіті
073 Менеджмент

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО
ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ
ЗАСОБАМИ САМОПРОЕКТУВАННЯ

студентки **Сергуніна Анна Тарасівна**

Науковий керівник: **Шевчук Марина Олександрівна**
кандидат педагогічних наук

Рецензент: **Тонконог І.В.** канд. пед. наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу Київського Національного торговельно-економічного університету

Рецензент: **Новгородська Ю.Г.** канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Допущено до захисту протокол № 4 від 03 грудня 2019 року
Завідувач кафедри проф. **Коваленко Є.І.**

Анотація. У магістерській роботі проведено дослідження проблеми професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування. Дана проблема набула особливої актуальності в сучасних умовах стратегічного курсу українського суспільства на інтеграцію в європейський простір. Проектні освітні технології, завдяки високому розвивальному потенціалу, дають змогу задовольнити потребу соціуму в мобільних, адаптивних, креативних, конкурентоспроможних менеджерах, готових до фахової самореалізації. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту показали, що високий рівень професійно-особистісного розвитку мають лише 25% майбутніх менеджерів сфери освіти. Для підвищення ефективності даного процесу було розроблено та науково обґрунтовано модель професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування та визначено педагогічні умови, які є необхідними та достатніми для її результативної дії.

Ключові слова: професійно-особистісне зростання, самопроектування.

Annotation. In master's degree work a study of problem of professionally-personality increase of future managers of sphere of education is undertaken by facilities of project method. This problem purchased the special actuality in the modern terms of strategic course of Ukrainian society on integration in European space. Project educational technologies, due to high developing potential, give an opportunity to satisfy the requirement of society in mobile, adaptive, creative, competitive managers ready to professional self-realization. The results of the research showed that the high level of professionally-personality development is had only 25% managers of sphere of education. For the increase of efficiency of this process it was worked out and the model of professionally-personality increase of future managers of sphere of education is scientifically reasonable by facilities of project method and pedagogical terms that are necessary and sufficient for her effective action are certain.

Keywords: professionallypersonality increase, project method.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ САМОПРОЕКТУВАННЯ.....	11
1.1. Професійно-особистісне зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроєктування як проблема педагогічної теорії та практики.....	11
1.2. Сутність та компонентна структура самопроєктування як засобу професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти.....	21
1.3. Етапи професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроєктування.....	30
Висновки до першого розділу.....	39
РОЗДІЛ II. ХАРАКТЕРИСТИКА ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ЩОДО ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ САМОПРОЕКТУВАННЯ.....	41
2.1. Критерії та рівні професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроєктування.....	41
2.2. Сучасний стан професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроєктування.....	49
Висновки до другого розділу.....	64
РОЗДІЛ III. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ САМОПРОЕКТУВАННЯ.....	66
3.1. Наукове обґрунтування та зміст моделі професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами	

самопроектування.....	66
3.2. Педагогічні умови професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування.....	77
Висновки до третього розділу.....	85
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	87
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	90
ДОДАТКИ	96

ВСТУП

У сучасних умовах стратегічного курсу українського суспільства на інтеграцію в європейський простір виникає потреба у мобільних, адаптивних, креативних, конкурентоспроможних менеджерах, готових до фахової самореалізації і безперервного саморозвитку. Освіта як фактор розвитку особистості має відповідати названим вимогам і бути налаштована на підвищення якості, модернізацію існуючих освітніх програм, пошук продуктивних суб'єктно-розвивальних технологій, що спрямовані на оптимізацію фахового навчання майбутніх спеціалістів, зокрема менеджерів сфери освіти. Проектні освітні технології, завдяки високому розвивальному потенціалу, дають змогу трансформувати процес освіти в особистісно-діяльнісний чинник самопроекування професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти.

Отже, питання самопроекування є актуальними і важливими в контексті професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти, особливо на етапі магістратури, випускник якої має навчитися пристосовуватися до швидкоплинних змін у житті, проектувати образ фахового досконалого Я, будувати індивідуальні фахові траєкторії.

Сьогодні дослідження проблеми самопроекування здійснюється у філософії, психології, педагогіці та менеджменті. Філософи (В. Розанов, Ж.-П. Сартр, В. Соловйов та ін.) пов'язують самопроекування з природною сутністю людини «вибудовувати саму себе», тобто розглядають його як спосіб культурного самовизначення. Психологи у можливостях самопроекування вбачають форми психотехнічної практики (О. Асмолов, В. Клейман, А. Леонтьєв та ін.). У менеджменті обґрунтована ефективність використання самопроекування як «навчання дією» (Л. Гительман).

Педагогічна характеристика самопроекування особистості як важливого компоненту самовдосконалення представлена в працях В. Бедерханової, В. Безрукової, І. Беха, М. Боритко, В. Буряка, С. Єлканова, І. Зязюна, Л. Зязюн, А. Кирсанова, В. Сластьоніна, Ю. Тюннікова та ін.

Теоретичний аналіз науково-методичної літератури та емпіричного досвіду виявив деякі суперечності, які об'єктивно мають місце в освітній практиці, а саме:

1) між соціальним запитом суспільства на компетентного керівника, який володіє проектним мисленням, знаннями та вміннями щодо власного саморозвитку в професійній сфері, здатний мобільно пристосовуватися до зовнішніх обставин, які диктує кон'юнктура ринку праці та відсутністю відповідних механізмів та засобів здійснення такого професійно-особистісного зростання;

2) між високим рівнем усвідомлення цінності та значущості постійного професійно-особистісного зростання менеджерів сфери освіти в умовах нестабільності сучасного життя та традиційною системою їх підготовки в закладах вищої освіти;

3) між прагненням керівників включитися у проектно-розвивальну діяльність та відсутністю спеціальної системи навчання самопроектуванню;

4) між важливістю професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти та низьким методичним забезпеченням даного процесу в умовах вузівського навчання.

Отже, актуальність проблеми професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування, її недостатня розробленість, а також об'єктивна потреба розв'язання означених суперечностей зумовили вибір теми дослідження **«Педагогічні умови професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування»**.

Об'єкт дослідження – процес професійно-особистісного розвитку майбутнього менеджера сфери освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування».

Мета дослідження – визначити та науково обґрунтувати педагогічні умови професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування.
2. Визначити критерії та рівні професійно-особистісного розвитку магістрів засобами самопроектування.
3. Вивчити сучасний стан професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування.
4. Виділити та науково обґрунтувати педагогічні умови професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування.
5. Розробити модель професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування.

Гіпотеза дослідження базується на припущенні, що успішність професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування залежить від створення необхідних і достатніх педагогічних умов в освітньому процесі закладу вищої освіти.

У дослідженні були використані наступні методи:

Теоретичні – аналіз наукових джерел з філософії, психології, педагогіки, методики з проблеми професійно-особистісного розвитку магістрів засобами самопроектування для порівняння, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, вивчення законодавчо-нормативної документації та теоретико-методологічних підходів дослідження з метою з'ясування стану розробленості досліджуваної проблеми, узагальнення вітчизняного та зарубіжного досвіду з означеної проблеми; знаходження можливих способів її розв'язання, визначення понятійно-категоріального апарату та уточнення основних дефініцій проблеми дослідження, визначення нормативної бази дослідження й

упровадження його результатів, визначення та обґрунтування педагогічних умов професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування.

Емпіричні методи – педагогічне анкетування, тестування, усне опитування, спостереження за визначеним процесом; бесіда, аналіз продуктів діяльності суб'єктів освітнього процесу; локальний педагогічний експеримент (констатувальний етап) для виявлення сучасного стану професійно-особистісного розвитку магістрів засобами самопроектування.

Експериментальна база дослідження: Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. Експериментальною роботою було охоплено 20 магістрів спеціальності 073 Менеджмент.

Організація дослідження. Дослідження здійснювалося упродовж 2018-2019 років і охоплювало три етапи науково-педагогічного пошуку.

На першому етапі робота полягала у визначенні наукового апарату дослідження, аналізі стану теоретичної розробленості проблеми професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування, плануванні програми дослідно-експериментальної роботи.

Другий етап характеризувався проведенням дослідно-експериментальної роботи з фіксацією діагностично-аналітичних матеріалів, узагальненням результатів дослідження, формулюванням висновків.

Під час третього етапу було розроблено педагогічні умови професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування та модель роботи з удосконалення означеного процесу, оброблено результати експерименту, відбувалося написання тексту магістерської роботи з оформленням загальних висновків, визначено перспективи подальших наукових розвідок даної проблеми.

Теоретичне значення отриманих результатів: *встановлено*, що навчання впродовж життя пов'язане з професійно-особистісним зростанням фахівця; *проаналізовано та конкретизовано* терміни «самоосвіта», «самопізнання», «самовиховання», «саморозвиток», «самоактуалізація»,

«самореалізація»; *визначено* поняття «професійно-особистісне зростання»; *охарактеризовано* сутність «самопроектування»; *виділено* структурні компоненти самопроектування як засобу професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти; *розглянуто* зміст кожного компоненту та *зроблено* висновок, що ефективність та успішність самопроектування професійно-особистісного розвитку студентів магістратури в процесі навчання залежить від дотримання ієрархії всіх кроків алгоритму самопроектування власного розвитку, наявності всіх компонентів з функціями, які вони реалізують, та створення сприятливих педагогічних умов, що забезпечуватиме продуктивність досліджуваної діяльності в магістратурі університету; *охарактеризовано* професійно-особистісне зростання майбутніх менеджерів сфери освіти як безперервний, складний динамічний процес, який відбувається за певними етапами (професійного самовизначення, професійної компетентності, професійної самоактуалізації); *з'ясовано* сутність етапів та їх детермінуючі чинники; *визначено*, що етапи самопроектування будуються за принципом логічної послідовності переходу від задуму до його реалізації, оцінювання та корекції, *розроблено* та *охарактеризовано* етапи самопроектування як процесу: проектний, технологічний, аналітичний.

Практична значущість результатів дослідження полягає у вивченні стану професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування. Основні результати та висновки даного дослідження можуть бути використані при написанні наукових статей даної проблематики. Розроблена модель професійно-особистісного зростання магістрів засобами самопроектування сприятиме результативності навчання майбутніх менеджерів та успішності подальшої управлінської діяльності.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати магістерської роботи викладалися й обговорювалися на науково-практичних конференціях різного рівня: Конференція молодих науковців (Ніжин, 2019); II Всеукраїнська науково-практична інтернет – конференція «Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи» (Ніжин, 17 жовтня 2019 року); Міжнародний

науково-практичний семінар «Культура і освіта в Україні та Польщі» (Ніжин, 25-26 жовтня 2019 року).

Результати дослідження відображено у статті «Навчання впродовж життя як провідний напрям професійно-особистісного зростання менеджера сфери освіти» («Вісник студентського наукового товариства» [Електронне видання]: збірник наукових праць студентів, магістрантів і аспірантів / за заг. ред. О.В. Мельничука. Вип. 21. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. С. 294-299); у тезах «Самопроекування як засіб професійно-особистісного зростання майбутніх фахівців сфери освіти» (Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Матеріали II-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м. Ніжин, 17 жовтня 2019 р. / за заг. ред. Є.І. Коваленко, упоряд. Т.В. Гордієнко. – Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2019. – С. 210-212).

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел з 60 найменувань, додатків.

Основний зміст магістерської роботи викладено на 84 сторінках. Загальний обсяг роботи складає 107 сторінок.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ САМОПРОЕКТУВАННЯ

1.1 Професійно-особистісне зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекткування як проблема педагогічної теорії та практики

У сучасних умовах інтеграції в європейський освітній простір перед освітою України постала важлива проблема підготовки конкурентоспроможних, мобільних та творчих фахівців, здатних до навчання протягом життя і готових рухатися стратегічним курсом майбутніх перспектив. Вирішення завдань формування професіонала, який відповідає європейським вимогам, пов'язане з підвищенням якості освіти за рахунок модернізації існуючих освітніх програм, пошуком нових особистісно-орієнтованих технологій, індивідуалізацією професійного навчання майбутнього спеціаліста, зокрема менеджера освіти.

Принцип «навчання впродовж життя» сьогодні діє в усіх цивілізованих країнах, оскільки в умовах швидких соціально-економічних змін та валового накопичення інформації постійно відчувається брак певних знань і виникає потреба в їх регулярному оновленні. У професійній сфері зростає кількість спеціалістів, які продовжують освіту і розширюють професійне коло власної компетентності або рухаються щаблями підвищення своєї кваліфікації. Це відбувається з багатьох причин:

- швидкий науково-технічний прогрес потребує постійного оновлення професійних знань;
- результатом економічного розвитку стає виникнення нових професій або розширення функціональності вже існуючих професійних сфер;
- змінюється простір професійних інтересів фахівців;

- відбувається ускладнення функціональних обов'язків, яке формує нову рамку компетенцій професійної сфери;
- створення конкурентного ринку праці потребує компетентного спеціаліста готового не тільки виконувати свої професійні функції сьогодні, але й здатного пристосовуватися до нових обставин, які виникають у зв'язку із стрімким економічним та інформаційним розвитком.

Отже, у цілому в сучасних умовах навчання впродовж життя стає необхідним як для окремої особистості, так і для суспільства. А в державній політиці даний принцип стає провідним соціальним напрямом з реалізації забезпечення сприятливих умов загального та професійного розвитку кожної особистості, який створює умови для прискорення соціально-економічного прогресу країни.

Таким чином, для всього світового співтовариства навчання впродовж життя стає способом збереження, розвитку і взаємозбагачення національних культур та загальнолюдських цінностей, важливим фактором та умовою міжнародного співробітництва, а також розв'язання глобальних проблем.

У Звіті про конкретні цілі освіти та освітні системи (Report on the Concrete Future Objectives of Education and Training Systems), який був прийнятий Радою Європи зазначалося, що система освіти має бути адаптованою до вимог навчання протягом усього життя та бути доступною для всіх громадян [60, с. 1]. Рада Європи затвердила навчання протягом життя як один з основних компонентів європейської соціальної моделі.

А у Загальноєвропейських рекомендаціях з питань оцінки рівнів кваліфікації для навчання впродовж всього життя (The European Qualifications Framework for Lifelong Learning) описуються вісім рівнів за трьома компонентами кваліфікації фахівця, а саме: знання певної галузі, професійні уміння та сформованість компетентностей. Зокрема, перший рівень характеризується загальними знаннями та основними навичками, що дадуть змогу виконувати найпростіші завдання, а також здатність до роботи чи

навчання під прямим керівництвом з боку інших. Спеціаліст восьмого рівня повинен мати досконалі знання не лише в одній галузі знань, а й у суміжних галузях, відповідні навички, у тому числі синтезу й оцінювання, необхідні для розв'язання складних проблем, бути здатним до дослідження, впровадження інновацій та розширення вже набутих людством знань, демонструвати власну автономність тощо [59, с. 2].

Рух України шляхом європейської інтеграції орієнтує на запозичення основних стандартів європейської освіти для забезпечення сталого розвитку української національної освіти.

У Національній стратегії розвитку освіти на період до 2021 року зазначається, що доступність та неперервність освіти впродовж життя забезпечить розвиток та гнучкість інноваційних процесів в Україні [36].

Питанням освіти впродовж життя приділяли увагу багато науковців: В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Гошовська, Н. Ларіна, С. Максименко, Н. Ничкало, С. Сисоєва, О. Чалий, Я. Цехмістер та ін

Освіта впродовж життя (life long education) як теоретичний феномен і тривалий освітній процес розглядається в наукових дослідженнях М.В. Кларін, З.Н. Курлянд, Н.Г. Ничкало. Найчастіше в українських дослідженнях дане поняття ототожнювалося з терміном «неперервна освіта».

В іншомовних публікаціях зустрічаються терміни «продовжена освіта» (continuing education), «рекурентна освіта» (recurrent education), освіта, що знаходиться «поза школою» (out-of school education) або ж «неформальна освіта» (non-formal education).

У вітчизняних дослідженнях (В. Андрущенко, Б. Гершунський, А. Мітіна, О. Топоркова та ін.) часто зустрічається також поняття «додаткова освіта», яку розуміють як форму формального отримання додаткових знань, вмінь та навичок особою, яка вже має загальну чи професійну освіту.

Зміст поняття «освіта впродовж життя» було розкрито англійським вченим Р. Дейвом, який розглядає його як процес особистісного, соціального і

професійного розвитку індивідів протягом життя задля підвищення якості як власного особистого життя, так і їхнього соціального оточення.

Отже, навчання впродовж життя пов'язане з професійно-особистісним зростанням фахівця.

На думку В. Шмарко, концепція навчання впродовж життя передбачає необхідність і можливість здобування на кожному життєвому етапі тих блоків інформації, які необхідні людині для підтримки своєї активної життєдіяльності та професійно-особистісного зростання. Навчання впродовж життя виступає інтегративним елементом усього життя людини, коли здійснюється тісний взаємозв'язок базової й додаткової освіти [58, с. 66].

Слід зазначити, що життєдіяльність особистості може бути успішною лише за умови постійного засвоєння нових знань, що можливо тільки в результаті самостійного навчання протягом усього життя. Причому специфіка сучасного інформаційного суспільства спрямовує фахівця на засвоєння тих знань, що будуть затребувані у майбутньому.

Таким чином, запорукою професійно-особистісного зростання спеціаліста виступає самоосвіта.

Енциклопедія освіти визначає самоосвіту як самостійний спосіб отримання знань в певній галузі науки, мистецтва, техніки, політичного життя, культури, ремесла. Це самостійна пізнавальна діяльність людини, спрямована на досягнення певних персональних значущих освітніх та культурних цілей: задоволення загальнокультурних запитів, пізнавальних інтересів у будь-якій сфері діяльності, підвищенні професійної кваліфікації тощо. Самоосвіта є умовою особистого розвитку, самоствердження та самореалізації та є складовою навчання людини протягом всього життя [14].

Дослідниця О. Бурлука вважає, що самоосвіта – це інформаційно-забезпечувальна діяльність, яка здійснюється шляхом придбання (засвоєння), накопичення, упорядкування, систематизації і відновлення знань з метою задоволення пізнавальних потреб особистості для здійснення різноманітних видів діяльності. Роль самоосвіти в житті особистості і суспільства, на думку

автора, визначається властивими їй соціальними функціями (загальноосвітньої і професійної підготовки, загальнокультурного розвитку, оптимальної організації вільного часу, адаптивної, компенсаторної, амортизаційної, терапевтичної і функції навчання принципам і навичкам самоосвітньої діяльності), що реалізуються в їх єдності і дозволяють оптимально вирішувати перспективні, довгострокові, короткострокові, ситуаційні й одиничні суспільно й індивідуально значимі завдання [3, с. 11-13].

Учений Г. Зборовський під самоосвітою розуміє вид вільної діяльності особистості, що характеризується її вільним вибором і направленістю на задоволення потреб у соціалізації, самореалізації, підвищенні культурного, освітнього, професійного та наукових рівнів [17, с. 81].

За словами М. Касьяненко, самоосвіта - цілеспрямований процес самостійного оволодіння цілісною системою знань і умінь, поглядів і переконань, прогресивним досвідом у певній сфері діяльності під впливом особистих та суспільних інтересів [21].

Отже, самоосвіта як компонент, що забезпечує професійно-особистісне зростання фахівця (у тому числі й менеджера сфери освіти), характеризується діяльністю за вільним бажанням особистості із задоволення її пізнавальних потреб.

Неперервність самоосвіти пов'язана з перманентним процесом самопізнання.

У психолого-педагогічній літературі представлено низку визначень поняття «самопізнання»: 1) властивість усвідомлювати своє ставлення до світу, інших людей (В. Галузинський) [10]; 2) усвідомлення й оцінювання людиною своїх дій та їхніх результатів, думок, почуттів, морального вигляду, інтересів, ідеалів, мотивів поведінки, – цілісна оцінка самого себе й свого місця в житті (Є. Ільїн); 3) пізнання свого Я в його індивідуальності, умовах і способах реакції, характерних тільки для нього, у схильностях і здатностях, силах і межах власного «Я» (В.Марищук).

Дослідження Н Кузьміної свідчать, що самопізнання засноване на гармонійному поєднанні всіх компонентів досвіду, пізнанні інших людей і самого себе. У процесі самопізнання виявляється уміння аналізувати і узагальнювати результати власної професійної діяльності, діагностувати свої можливості та порівнювати свої дії з діями інших. Самопізнання моделює не тільки систему знань, але й ціннісні орієнтації фахівця [27].

Самопізнання акумулює розуміння умов та вимог конкретної діяльності, певного зразка поведінки і відносин, осмислення своєї ролі, завдань і можливостей у вибраній сфері соціальних взаємин. Воно засноване на процесі пізнання особистістю себе як суб'єкта діяльності.

І .Чеснокова самопізнання розглядає як «складний, багаторівневий процес, індивідуалізовано розгорнутий у часі» [55, с. 5]. Найбільш істотним джерелом самопізнання, на думку автора, є безпосередня взаємодія людей в спілкуванні, в процесі якого формується і розвивається «суб'єкт-суб'єктна» система відносин.

Отже, у самопізнанні виявляється інтерес до себе, прагнення зрозуміти себе, свої особливості і можливості, свою схожість з іншими людьми і свою унікальність, неповторність, бажання виробити власні критерії розуміння і оцінки самого себе і світу навколо. Це складний, багаторівневий процес пізнання себе в якості суб'єкта діяльності та спілкування, побудови й корекції образу Я розгорнутий у часі.

У результаті самопізнання, вважає А. Прихожан, будується соціальна та персональна ідентичність, яка сприяє розвитку цілісного уявлення про своє минуле, сьогодення і майбутнє як єдиної лінії власного розвитку» [44, с. 13].

Таким чином, важливо відмітити, що самопізнання — це своєрідний механізм пізнавальної діяльності людини, в основі якого лежить процес рефлексії. Націленість людини на пізнання своїх фізичних, психічних можливостей, свого місця в соціумі складає сутність самопізнання.

Процес самопізнання як невпинна робота над собою, дозволяє відкрити себе, виявити свої позитивні якості, можливості та задатки, які потім шляхом

самовиховання людина зможе перетворити в здібності, а талант — у стійку рису характеру [39, с. 13].

Дана теза свідчить про те, що самовиховання виступає необхідним компонентом професійно-особистісного зростання фахівця.

Важливість самовиховання доводить відома концепція самоактуалізації особистості А.Маслоу, який самовиховання вважав формуванням здатності відкривати власні характеристики, включаючи «патологічні», ідентифікувати психологічні захисти та, коли вони ідентифіковані, мужність, щоб від них відмовитися.

Енциклопедія освіти трактує самовиховання як свідому діяльність людини, спрямовану на вироблення і вдосконалення позитивних і подолання негативних своїх особистих якостей, на формування своєї особистості відповідно до поставленої мети. Самовиховання призначене укріплювати й розвивати здатність добровільно виконувати особисті обов'язки, а також обов'язки, засновані на вимогах соціальної групи [14].

Як зазначає Ю. Орлов, самовиховання — це не особливе заняття, яке вибирає людина так само, як вона вибирає професію, а певний тип ставлень, вчинків, дій до самого себе і власного майбутнього з точки зору відповідності певному ідеалу. Воно здійснюється в кожному вчинкові, у кожній ситуації [38].

Ми підтримуємо думку М. Супрун, що для майбутнього спеціаліста управлінської сфери самовиховання виступає підґрунтям професійної майстерності та соціального успіху. Воно має бути орієнтоване на модельні характеристики фахівця цієї галузі, а саме: інтелектуально-освітню, духовно-культурну, морально-вольову та фізично валеологічну сфери. Автор стверджує, що чим повніше майбутній фахівець розкриється в кожній із вищезазначених сфер самовиховання, тим повнішим буде його професіоналізм [47].

Таким чином, самовиховання виступає універсальним засобом розв'язання протиріч між бажаним і наявним, належним і суцям, ідеальним і реальним у розвитку особистості.

Самовиховання та самоосвіта, на думку Е. Коваленко, виступають складовими саморозвитку особистості. У дисертації науковця обґрунтовано, що саморозвиток – одна із форм руху матерії, що реалізується в активності суб'єкта, яка націлена на розв'язання внутрішніх протиріч його існування в довколишньому світі (природному і соціальному середовищі). На індивідуальному рівні саморозвиток здійснюється у двох формах: неусвідомлених, стихійних (імітація, стихійна адаптація, гра), коли індивід не ставить за мету змінити себе власними зусиллями, та усвідомлених (самовиховання, самоосвіта, самостворення, самовдосконалення), де особистість виступає одночасно як суб'єктом цілеспрямованої діяльності, так і об'єктом, який необхідно змінити за допомогою цієї діяльності [23].

Великий тлумачний словник розглядає саморозвиток як розумовий і фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами [7].

Е. Остапенко розуміє даний термін як потребу, інфернальну якість особистості, здатність до змін або вид внутрішньої діяльності, спрямований на досягнення певної мети [40].

А. Н. Лосева вважає, що це безперервний процес, у якому під впливом визначення мотивів ставляться і досягаються конкретні цілі за допомогою зміни власної діяльності, поведінки або зміни себе на основі внутрішньо значущих прагнень, зовнішніх впливів [31].

На думку Н. Мирончук, в умовах поширення відповідальності особистості саморозвиток стає не тільки необхідним, а й незамінним суб'єктивним фактором її становлення, соціалізації й індивідуалізації. Без усвідомленого, вольового саморозвитку особистості не може бути досягнуто цілісності, соціальної зрілості особистості [34].

За словами Л. Сущенко, саморозвиток – це прагнення людини до виявлення, усвідомлення та вдосконалення своїх особистісних якостей [48].

О. Чудіна розглядає саморозвиток як процес якісної, цілеспрямованої свідомої зміни особистісної сфери, що виступає неодмінною умовою становлення суб'єктності [56].

Саморозвиток як активне якісне перетворення особистістю свого внутрішнього світу, призводить до самоактуалізації та реалізації його творчого потенціалу.

У психологічній літературі самоактуалізація визначається як прагнення людини якомога більше виявити, розвинути і реалізувати свої можливості, прагнення особистості бути такою, якою вона може бути.

У Енциклопедії освіти знаходимо, що самоактуалізація – властивість особистості, яка виявляється в її прагненні до якнайповнішої самореалізації та самовдосконалення, самотності, бажанні бути тим, ким вона може бути [14].

За А. Маслоу, самоактуалізація (лат. *actualis* — дійсний, справжній) - це неперервна реалізація потенційних можливостей, здібностей і талантів, як звершення своєї місії, або покликання, долі, як більш повне пізнання, прийняття своєї власної споконвічної природи, як невинне прагнення до єдності, інтеграції, чи внутрішньої синергії особистості [33].

Отже, на нашу думку, самоактуалізацію можна розглядати як процес виявлення власного потенціалу та використання його для реалізації свого життєвого покликання.

У такому розумінні поняття «самоактуалізація» містить в собі й термін «самореалізація», який Філософським словником тлумачиться як реалізація потенціалу особистості при усвідомленні людиною самої себе [51, с. 563].

Л. Левченко визначає самореалізацію як фундаментальну і найвищу потребу підростаючого покоління. На практиці процес самореалізації вчена трактує як «послідовні акти самопізнання, самооцінки, прояву творчої активності, самостійності, самовираження – обов'язково на просторі справді творчої, дослідницької роботи, обраної добровільно» [29, с. 43].

А В. Зарицька вважає, що самореалізація - це «процес і результат застосування особистістю у повсякденному житті і праці набутих компетенцій,

удосконалення і розвиток їх включенням у творчу особистісно значущу діяльність і отримання від неї не тільки користі для себе і для інших, а й внутрішнього задоволення» [16, с. 18].

Отже, самоактуалізація особистості є процесом досить складним та потребує вибудовування власного життєвого шляху. При цьому, самоактуалізація у сфері професійної діяльності супроводжується професійно-особистісним зростанням, яке характеризується змінами в структурі особистості: здійснюється інтенсивний розвиток професійно важливих якостей, що сприяють успішності та результативності діяльності, формується професійна самосвідомість, відбувається оволодіння професійним досвідом тощо.

За словами І. Кулагіна, професійна самоактуалізація особистості розглядається як характеристика всього її життєвого шляху в контексті професійної сфери, від етапу початкового професійного становлення до виходу на пенсію. В умовах суспільних відносин нового типу і соціально-економічної кризи, комерціалізація життя має свою специфіку трансформації мотиваційних особливостей професійної самоактуалізації особистості [28, с. 9].

Отже, аналіз наукової літератури дає змогу визначити *професійно-особистісне зростання як розгорнутий у часі неперервний процес позитивних якісних змін в структурі особистості як результат подолання протиріч руху шаблями професійного успіху з орієнтацією на модельні характеристики фахівця.*

При цьому слід зазначити, що в умовах прискореного розвитку інформаційного суспільства бути виконавцем, який вміє добре засвоювати фрейми вже існуючих взаємодій, означає тільки одне – все життя залишатися підлеглим. Для того, щоб зробити успішну кар'єру, людині вже сьогодні слід перейти до самофреймування цілей, цінностей, якостей, знань, вмінь та навичок, що будуть визначати її життєвий успіх у майбутньому.

Значний трансформаційно-освітній потенціал сьогодні містить сфера проектування, яка в контексті соціокультурних змін інтегрує в собі не тільки

особистісно-індивідуальні та діяльнісно-мотиваційні чинники вдосконалення майбутнього менеджера освіти, але й алгоритм його перманентного руху шаблями власного професійного зростання. Отже, питання професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів засобами самопроекування в наш час виступає нагальною потребою освітнього реконструювання.

1.2. Сутність та компонентна структура самопроекування як засобу професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти

У наш час запит суспільства на високоякісного конкурентоспроможного фахівця (і менеджера сфери освіти у тому числі) актуалізував розробку і поширення технологій самопроекування особистісного професійно-діяльнісного поля.

Самопроекування дає змогу майбутнім менеджерам освіти самостійно вибудувати власну особистість на шляху до професійної своєрідності, власноруч обираючи підходи, методи та прийоми індивідуальної педагогічної системи.

Сьогодні дослідження проблеми самопроекування здійснюється у філософії, психології, педагогіці та менеджменті. Філософи (В. Розанов, Ж.-П. Сартр, В. Соловйов та ін.) пов'язують самопроекування з природною сутністю людини «вибудувати саму себе», тобто розглядають його як спосіб культурного самовизначення. Психологи у можливостях самопроекування вбачають форми психотехнічної практики (О. Асмолов, В. Клейман, А. Леонтьєв та ін.). У менеджменті обґрунтована ефективність використання самопроекування як «навчання дією» (Л. Гительман).

Педагогічна характеристика самопроекування особистості як важливого компоненту самовдосконалення представлена в працях В. Бедерханової, В. Безрукової, І. Беха, М. Боритко, В. Буряка, С. Єлканова, І. Зязюна, Л. Зязюн, А. Кирсанова, В. Сластьоніна, Ю. Тюннікова та ін.

Таким чином, вчені у наш час визначають самопроекування як ефективну технологію професійного саморозвитку, самовдосконалення та здатність конструювати власне майбутнє.

У контексті нашого дослідження необхідно звернутися до визначення поняття «самопроекування».

В. Безрукова розглядає самопроекування як процес розробки програми особистісного зростання для досягнення створеного образу-ідеалу майбутнього фахівця [2].

З процесом якісного перетворення особистісних та професійних якостей пов'язує самопроекування Ю. Тюнніков [49].

Такі дослідники як О. Іванова, Д. Крініцин, О. Остапчук вважають самопроекування безперервною, цілеспрямованою, самостійною діяльністю, яка має творчий характер і забезпечує перманентний процес самовдосконалення особистості, її рух до бажаного образу досконалості індивідуальною траєкторією власних успіхів на основі рефлексії отриманих результатів [19; 25; 41].

Самопроекування за своїми сутнісними ознаками будується на принципах проектної діяльності, яка органічно узгоджується з природою особистісно центрованих процесів саморозвитку, самовдосконалення, самоактуалізації і має особистісно-перетворювальний характер. Завдяки значному інноваційному потенціалу проектна діяльність забезпечує сукупність умов, які детермінують, направляють і регулюють процес мотивації професійного самовдосконалення.

Таким чином, проектна діяльність – це реальне втілення ідеї випереджувального відображення людиною дійсності і покрокового конструювання нового або оновленого об'єкта. Для проектування характерна конструктивність, тобто націленість на отримання практично значущого результату. Тому проектування, спрямоване на саму особистість, виступає ефективним, адекватним засобом самореалізації особистості, адже результатом самопроекування виступає індивідуальний проект досягнення образу ідеального фахівця.

Отже, самопроектування у загальному розумінні слід розглядати як дії особистості за власним планом та задумом, що пов'язані з власним майбутнім і спираються на раніше набутий досвід.

Самопроектування являє собою безперервний процес особистісного становлення людини протягом всього свідомого життя, орієнтирами якого виступає ідеальний образ «Я» у майбутньому як висококваліфікованого спеціаліста, активного суб'єкта соціальних процесів. Слід зазначити, що образ ідеального «Я» постійно уточнюється з врахуванням зовнішніх та внутрішніх змін.

Самопроектування – це процес звернення особистості до себе для актуалізації певних здібностей і якостей з метою самовдосконалення.

Відповідно самопроектування пов'язане з пізнавальною діяльністю, яка:

- здійснюється на добровільних засадах;
- характеризується процесами самоуправління;
- спрямована на вдосконалення професійних та особистісних якостей;
- усвідомлюється як необхідна для досягнення особистісного образу - ідеалу.

Отже, процес самопроектування забезпечує успішне становлення професійної самосвідомості.

При цьому самопроектування передбачає якісні позитивні зміни особистості у професійному плані на основі адекватної фахової самооцінки. Важливу роль у такому разі грає фахове самовизначення спеціаліста, усвідомлення пріоритету самоцінності власних позитивних змін у професійній сфері.

Узагальнюючи сучасні дослідження з проблеми самопроектування, І. Казаков визначає такі його ознаки: проблемна самоідентифікація, структурно-логічна впорядкованість, діяльнісний характер, суб'єктність, перспективний характер, соціокультурна обумовленість [20].

Таким чином, самопроектування фахового розвитку є ефективним засобом становлення та успішного самовдосконалення фахівця будь-якої галузі

(і менеджера сфери освіти у тому числі), адже самопроекування, яке містить значний розвивальний потенціал, сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців, зокрема, менеджерів сфери освіти. Засвоєння основ самопроекування дає змогу студенту сконструювати індивідуальну модель ідеального менеджера, визначити напрями професійно-особистісного зростання, знайти індивідуальні траєкторії самовизначення та побудувати план власного самовдосконалення.

У такому разі процес самопроекування спрямований на побудову індивідуальної програми розвитку особистості майбутнього менеджера сфери освіти, яка розуміється як орієнтовна основа поетапного оволодіння майбутнім менеджером культури управлінської діяльності, набуття управлінської компетентності тощо.

Сутність такої програми полягає у формуванні ідеальної та реальної Я-концепції, яка дає змогу сформувати та реалізувати в дійсності свій бажаний фаховий образ – мету самопроекування.

У структурі такої програми мають бути відображені: професійна самоідентифікація, менеджерські цільові орієнтації, управлінська функціональність, технологічна майстерність, шляхи набуття практичного управлінського досвіду, контрольнo-корекційна діяльність менеджера сфери освіти.

Отже, можна зробити висновок, що самопроекування професійно-особистісного розвитку в процесі підготовки майбутнього менеджера сфери освіти – це особистісно ціннісна творча самостійна діяльність магістра, спрямована на побудову і досягнення бажаного образу ідеального менеджера та створення програми власного професійного саморозвитку. Самопроекування виступає засобом актуалізації фахового самовизначення, посилення суб'єктної активності студентів магістратури, формування власної стратегії руху індивідуальними маршрутами самовдосконалення; конструювання та реалізації проекту професійно-особистісного розвитку; підвищення продуктивності творчої самореалізації.

Спираючись на вищезазначене, можна визначити компонентну структуру самопроекування. Вона, на нашу думку, містить мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний елементи.

Мотиваційний компонент є основним компонентом в професійно-особистісному зростанні майбутніх менеджерів сфери освіти, адже пов'язаний з усвідомленням потреби самовдосконалення, інтересом до самопроекування як засобу розробки проекту власного розвитку, розумінням важливості визначення стратегічного маршруту руху шаблями управлінської майстерності, формуванням готовності здійснювати управлінську діяльність. Для позитивного результату в управлінні – цілі та мотиви повинні співпадати з самою діяльністю, її головними ідеями. Професійно-особистісне зростання при цьому полягає в усвідомленому ставленні особистості до цілей та цінностей процесу управління, власного розвитку, відповідальності за результат та готовність до труднощів.

На думку Т. С. Кабаченко, мотиваційний компонент в своїй структурі має: наявність інтересу до діяльності і бажання її виконувати; домінування внутрішніх мотивів по відношенню до діяльності; наявність мотивації на досягнення успіху; наявність творчого підходу при реалізації діяльності; вольові якості [45].

Мотиваційний компонент професійно-особистісного зростання виконує активізуючу і спонукальну функції щодо актуалізації проблеми самопроекування в контексті фахової підготовки менеджера сфери освіти; стимулює налаштованість на якісні фахові самозміни, ініціює інтерес до керування власним саморозвитком [9].

Змістову наповненість мотиваційного компонента обумовлюють інтереси, мотиви, потреби, ціннісні орієнтації, які дозволяють з'ясувати характерні для мотиваційної готовності ознаки.

При цьому Т. Шестакова зазначає, що функції вибору мотивів, цілей і видів дій виконує воля. Завдяки волі відбувається мобілізація фізичних і

психічних можливостей при подоланні перешкод для досягнення поставлених завдань [57].

Отже, мотиваційний компонент в структурі самопроектування професійно-особистісного зростання майбутнього менеджера сфери освіти грає важливу роль, оскільки забезпечує потребу у самозмінах для наближення до образу-ідеалу.

Когнітивний компонент реалізує організуючу функцію щодо будування оптимальної моделі самопроектування власного професійно-особистісного розвитку на основі самодіагностики індивідуальних якостей, інтенцій і рівня опанування управлінськими компетентностями.

В. Сластьонін зауважує, що організуюча функція забезпечує гармонійний розвиток особи, становлення її як суб'єкта власної життєдіяльності. Менеджер сфери освіти ставить перед собою ціль, що спрямована на формування різних підструктур особистості, усього того, що робить її активним суб'єктом праці, пізнання й навчання. Когнітивний компонент відображає загальну мету, формується у вигляді певних еталонних уявлень про якості людини.

Когнітивний компонент передбачає формування системи знань щодо проектування та самопроектування, управлінської компетентності менеджера, фахового саморозвитку, образу досконалого «Я»; розуміння функціонування означених процесів у контексті управлінської діяльності, що необхідно для ефективного здійснення самопроектування професійно-особистісного зростання; моделювання «дорожньої карти» власного самопроекту на основі цих знань.

Критеріями сформованості когнітивного компоненту, вважає Г. Гарбузова, виступають: усвідомлення образу своєї професії та вимог до неї; розуміння своєї відповідності вимогам професії; бачення перспектив професійного кар'єрного зростання.

Самопроектування майбутніх менеджерів сфери освіти як складний специфічний вид діяльності залежить від того, наскільки майбутній спеціаліст

усвідомлює його сутність і зміст, специфічні ознаки й особливості реалізації та потребує відповідних знань [4, с. 15].

Таким чином, когнітивний компонент самопроектування професійно-особистісного зростання майбутнього менеджера сфери освіти характеризує науково-теоретичну обґрунтованість даного процесу.

Діяльнісний компонент самопроектування професійно-особистісного розвитку реалізує розвиваючу функцію в контексті створення якісно нового, персоніфікованого фахового «образу досконалого Я» – індивідуального проекту фахового саморозвитку студента магістратури.

Важливим аспектом діяльнісного компоненту, вважає Р. Вакарчук, є з'ясування розбіжностей між ідеальним та реальним самообразом. Цей компонент є «пусковим механізмом» активної діяльнісної фази самопроектування, адже в основу креативного мислення закладене вирішення трьох проблем: проблема інформації (що треба знати?); проблема інновації (яким способом цього досягти?); проблема прийняття рішення (як оптимізувати прийняте рішення?) [5].

Діяльнісний компонент само проектування характеризується творчим ставленням до інновацій та інноваційної діяльності, умінням володіти новими технологіями, методами та створювати власні. Для професійно-особистісного зростання майбутній менеджер сфери освіти повинен мати високий рівень творчої уяви, критичності, гнучкості мислення, саморозуміння, адекватно оцінювати себе та свої вчинки. Найважливішими характеристиками стає своєрідність, індивідуальність, прагнення до самоактуалізації і самореалізації. В процесі діяльності відбувається удосконалення теоретичних фахових і спеціальних знань, практичних навичок, розвиток особистісних властивостей і мотивації [6].

У науковій літературі креативність визначається як діяльність, яка націлена на створення в результаті якісно нового продукту, такого, який вирізняється неповторністю, оригінальністю та має певну унікальність в суспільно-історичному контексті.

Отже, креативність як здатність породжувати незвичні ідеї, швидко розв'язувати проблемні ситуації та приймати нестандартні рішення лежить в основі самопроектування і визначає творчий характер управлінської діяльності сучасного менеджера.

Діяльнісний компонент, на думку О. Новської, включає в себе наявність ставлення до самопроектування не як до з'єднання готових форм, знайдених у практиці, а як до перетворення, зміни, розвитку в нових складних синтезах щодо власної індивідуальності й особливостей навколишнього середовища [37].

Даний компонент також передбачає наявність знань і уявлень про особливості й умови пошуку нових шляхів і способів здійснення управлінської діяльності, готовність до сприйняття нового й потребу його створення.

Таким чином, діяльнісний компонент самопроектування професійно-особистісного зростання майбутнього менеджера сфери освіти реалізує розвиваючу функцію і передбачає створення й реалізацію власного проекту фахового розвитку як неповторного та оригінального продукту індивідуальної творчості самого менеджера.

Рефлексивний компонент виконує моніторингово-корекційну функцію і забезпечує формування адекватної самооцінки фахових досягнень, визначення фахових проблем та шляхів їх рішення, що дозволяє коректувати траєкторію руху до образу досконалого фахівця у близькій і подальшій перспективі.

Рефлексивний компонент дозволяє більш точно усвідомити, проаналізувати та вирішити певну задачу. У процесі самоаналізу та самооцінки власної діяльності та себе в ній майбутній менеджер сфери освіти самовдосконалюється, може спрогнозувати наслідки власних дій, оцінити подальший розвиток індивідуально-психологічних особливостей в професійній діяльності. Тому важливим є вміння проектувати ідеальний образ професіонала, оцінювати ефективність обраних методів самопроектування, використовувати прийоми саморозвитку, вдосконалювати професійні якості, прогнозувати подальші кроки на основі власних переваг і здобутків.

Рефлексія визначається як система інформативних зворотних зв'язків, яка має велике значення для розвитку особистості, її діяльності та соціальної взаємодії. Рефлексивна складова самопроекування ґрунтується на засадах самопізнання, самоорганізації, саморегуляції, саморозвитку та самореалізації.

Т. Вайніленко стверджує, що професійне самопроекування має відбуватися як свідомою роботою майбутнього менеджера сфери освіти з розвитку власної особистості як професіонала, що передбачає адаптацію власних індивідуальних особливостей до вимог педагогічної діяльності, постійне підвищення професійної компетентності і розвиток соціально-моральних якостей [4].

А. Маркова виокремлює цілісний професійний саморозвиток, змістовними характеристиками якого вважає: професійну самосвідомість; постійне самовизначення; саморозвиток професійних здібностей; самопроекування, визначення власної стратегії професійного зростання, побудову та реалізацію свого професійного життя [32].

Таким чином, включення до структури самопроекування професійно-особистісного розвитку рефлексивної складової є необхідним, адже дає можливість майбутньому менеджеру сфери освіти не тільки оцінювати безперервно власну управлінську діяльність, але й усвідомити доцільність обраних траєкторій саморозвитку, визначити можливі результати, зрозуміти успішність самопроекування власного розвитку з позицій інших учасників управлінської діяльності.

Рефлексивна складова виконує оцінювальну функцію і забезпечує контроль за всіма етапами самопроекування професійно-особистісного розвитку магістра, сприяє визначенню причин ускладнень, що дозволяє здійснювати корекцію обраних траєкторій саморозвитку в реальному часі.

Аналіз наукової літератури щодо самопроекування та його складових дає змогу зробити висновок, що ефективність та успішність самопроекування професійно-особистісного розвитку студентів магістратури в процесі навчання залежить від дотримання ієрархії всіх кроків алгоритму самопроекування

власного розвитку, наявності всіх компонентів з функціями, які вони реалізують, та створення сприятливих педагогічних умов, що забезпечуватиме продуктивність досліджуваної діяльності в магістратурі університету.

1.3. Етапи професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекування

Для професійно-особистісного зростання майбутній менеджер сфери освіти має володіти певними якостями, зокрема професіоналізмом.

Професіоналізм – провідна та незамінна риса менеджера сфери освіти, адже управління стає все складнішим за рахунок стрімкого розвитку процесів освіти, де потрібно зміцнювати позиції установи та забезпечувати її безперервний розвиток.

Т. Сорочан відзначає, що «професіоналізм управлінської діяльності керівників школи – це сукупність компетенцій, які формуються в педагогічній освіті й дозволяють суб'єкту (керівнику школи) професійно здійснювати управлінську діяльність у сучасних соціально-економічних умовах з урахуванням особливостей об'єкта управління, пов'язаних із розв'язанням педагогічних завдань» [46, с. 171].

Професійно-особистісне зростання фахівця відбувається ще до становлення його в робочій сфері. Зокрема, в школі виявляються певні можливості, особистісні риси та якості, формуються здібності, проходить процес самопізнання, саморозвитку, визначення майбутнього професійного шляху. В цій пропедевтичній ланці учні спостерігають зразки професій та діяльності, отримують інформацію про них. Учні уявляють себе в ролі певного професіонала, зіставляють цей образ з власним. Відбувається визначення власного професійного майбутнього. Далі при виборі вищого навчального закладу та навчанні в ньому майбутній фахівець оволодіває дисциплінами, що знадобляться йому в роботі. Відбувається формування студента як фахівця.

З'ясуванню сутності, етапів і детермінуючих чинників становлення особистості присвятили свої дослідження К. Абульханова-Славська, Є. Клімов.

Визначенням ролі й місця здібностей, інтересів, мотивів та індивідуально-особистісних рис у формуванні професійно важливих якостей займалися Е. Зеєр, Т. Кудрявцева, Б. Ломов. Етапи становлення та рівні сформованості професійної спрямованості розглядали Л. Ахмедзянова, С. Морозов. Критерії оцінки професійного самовдосконалення та методи її діагностики розглянуті у роботах Є. Ільїна, Н. Кузьміна, О. Щербакова. Умови і шляхи формування та корекції професійного вдосконалення особистості студентів розглядали М. Дяченко, Е. Зеєр, С. Зімічева та ін.

Необхідне постійне самовдосконалення, що сприятиме якісній післядипломній підготовці та роботі, адже становлення менеджера сфери освіти є безперервним процесом й потребує постійного професійного розвитку особистості.

Майбутній менеджер сфери освіти проходить певні етапи професійно-особистісного зростання.

Розглянемо погляди науковців на етапний поділ процесу професійно-особистісного зростання.

Г. Ковальчук виділяє три найважливіші етапи:

I — розвиток початкового недиференційованого інтересу до певного виду діяльності, головного в професійній мотивації. Сприяє цьому процесу система бесід, дискусій, аналіз професійно орієнтованих ситуацій.

II — формування позитивних професійних ціннісних орієнтацій, які дають змогу побудувати у свідомості студента ідеальну модель майбутньої фахової діяльності, яка служить еталоном у професійному саморозвитку. Важливим у даний період є формування ієрархії мотивів професійної діяльності.

III — активне формування професійних умінь, необхідних для практичної діяльності. Воно здійснюється під час розроблення та реалізації навчальних проектів у змодельованих та реальних умовах конкретних ситуацій і вимагає від студентів самостійності, ініціативності, творчого підходу, наполегливості тощо [24].

Реалізація професійно-особистісного зростання за даними етапами потребує тісного взаємозв'язку студента та викладача, використання системи навчання, що включає активні методи сприймання інформації. Активна пізнавальна діяльність студента забезпечує сприймання матеріалу для використання його в подальшій професійній діяльності. Ефективність навчання, систематизація знань сприяють самовдосконаленню, що є необхідним для фахівця.

Т. Кудрявцев виділяє чотири стадії професійного розвитку:

- виникнення та формування професійних намірів: усвідомлений вибір особистістю професії на основі врахування своїх індивідуально-психологічних особливостей;
- професійне навчання та підготовка до професійної діяльності: освоєння системи професійних знань, умінь і навичок, формування професійно важливих якостей особистості;
- професіоналізація або професійна адаптація: входження й освоєння професії, професійне самовизначення, придбання професійного досвіду, розвиток властивостей і якостей особистості, необхідних для кваліфікованого виконання професійної діяльності;
- повна реалізація особистості у професійній діяльності: якісне, творче виконання професійної діяльності, інтеграція сформованих професійно важливих якостей особистості в індивідуальний стиль діяльності [26].

Здійснений Е. Зеєром аналіз дає можливість виділити чотири основні особистісні складові професійного становлення фахівця.

Першою складовою автор виділяє спрямованість особистості, яка характеризується системою домінуючих потреб, мотивів, відносин, ціннісних орієнтацій та установок. Компонентами професійної спрямованості, на думку дослідника, виступають:

- мотиви (наміри, інтереси, схильності, ідеали);
- ціннісні орієнтації (зміст праці, заробітна плата, добробут, кваліфікація, кар'єра, соціальний стан тощо);

- професійна позиція (ставлення до професії, установки, очікування і готовність до професійного розвитку);
- соціально-професійний статус.

Науковець зауважує, що на різних стадіях становлення фахівця ці компоненти мають різний психологічний зміст, зумовлений характером провідної діяльності і рівнем професійного розвитку особистості.

Друга складова пов'язана з оволодінням професійною компетентністю. До елементів професійної компетентності автор відносить сукупність професійних знань, умінь, а також способів виконання професійної діяльності, а саме:

- соціально-правова компетентність (знання й уміння в галузі взаємодії із суспільними інститутами і людьми, а також володіння прийомами професійного спілкування і поведінки);
- спеціальна компетентність (підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, уміння вирішувати типові професійні задачі й оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно здобувати нові знання й уміння за фахом);
- персональна компетентність (здатність до постійного професійного росту і підвищення кваліфікації, а також реалізації себе в професійній праці);
- аутокомпетентність (адекватне уявлення про свої соціально-професійні характеристики і володіння технологіями подолання професійних деструкцій);
- екстремальна професійна компетентність (здатність діяти в умовах, що раптово ускладнилися, при аваріях, порушеннях технологічних процесів).

Професійно важливі якості дослідник відносить до третьої складової. При цьому психологічні якості особистості, за словами автора, це такі якості, які визначають продуктивність та результативність професійної діяльності. Вони багатофункціональні і разом з тим кожна професія має свій ансамбль цих якостей.

І четвертий складник – це професійно важливі психофізіологічні властивості (зорово-рухова координація, окомір, нейротизм, екстраверсія, реактивність, енергетизм тощо). Розвиток цих властивостей відбувається вже в ході освоєння діяльності. У процесі професіоналізації одні психофізіологічні властивості визначають розвиток професійно важливих якостей, інші, професіоналізуючись, здобувають самостійне значення [18].

Цікаву професійно-орієнтовану періодизацію розвитку особистості фахівця запропонував Є Климов. Весь процес автор поділив на фази:

- фаза оптації – період вибору професії у навчально-професійному закладі;
- фаза адаптації – входження в професію й звикання до неї;
- фаза інтерналу – набуття професійного досвіду;
- фаза майстерності – кваліфіковане виконання трудової діяльності;
- фаза авторитету – досягнення професіоналом високої кваліфікації;
- фаза наставництва – передавання професіоналом свого досвіду [22].

М. Дьяченко та Л. Кандилович перераховують такі напрями розвитку особистості студента як майбутнього фахівця:

- зміцнюється професійна спрямованість, розвиваються здібності;
- вдосконалюються, «професіоналізуються» психічні процеси, стани;
- збільшується почуття обов'язку, відповідальність, професійна самостійність, більше проявляється індивідуальність студента, його життєва позиція;
- зростають домагання студента в галузі своєї майбутньої спеціальності;
- на основі інтенсивної передачі соціального і професійного досвіду та формування необхідних якостей зростає соціальна, духовна й моральна зрілість;
- збільшується вплив самовиховання студента у формуванні якостей, досвіду, необхідних йому як майбутньому спеціалісту;
- зміцнюється професійна самостійність і готовність до майбутньої практичної роботи [13].

З терміном «професіоналізм» пов'язала А. Маркова поділ процесу професійно-особистісного зростання фахівця.

На думку дослідниці, весь процес можна поділити на наступні етапи:

- допрофесіоналізм як первинне ознайомлення з професією;
- власне професіоналізм як адаптація до професії, самоактуалізація в ній, вільне володіння нею у формі майстерності;
- суперпрофесіоналізм як вільне володіння професією у формі творчості, оволодіння суміжними професіями, творче самопроекування себе як особистості;
- непрофесіоналізм як виконання праці за професійно викривленими нормами на фоні професійної деформації особистості, професійного «вигорання»; і
- післяпрофесіоналізм, тобто завершення професійної діяльності [32].

Нам цікава думка Н. Пов'якель щодо професійного розвитку особистості, який відбувається протягом активного професійного життя. Весь період автор поділив на стадії:

- Підготовча стадія розглядається як орієнтувальна-накопичувальна стадія професійного розвитку. Її цілі - орієнтація майбутнього фахівця у професії, в базовому професійно-понятійному середовищі.
- Адаптаційна стадія виступає як імітаційно-приспосувальна стадія професійного руху. Цілями стадії є: психологічна адаптація до вимог і обмежень професійної діяльності, саморегуляції пізнавальних процесів.
- Потенційна стадія пов'язана з системно-ресурсним процесом удосконалення. Мета стадії – досягнення гармонізації всіх ресурсних складових професійного розвитку фахівця.
- Творчо-актуалізаційна стадія розкриває продуктивно-реалізаційні моменти професійно-особистісного зростання. Мета стадії – максимальна реалізація в професійній діяльності та прояв творчого і професійного потенціалу особистості [42].

Отже, з огляду на вищезазначене, ми вважаємо, що професійно-особистісне зростання менеджера сфери освіти має відбуватися у три етапи:

I етап професійного самовизначення пов'язаний з виявленням професійних намірів, проявом інтересу до управлінської діяльності, створенням мотивації до оволодіння професією менеджера у сфері освіти.

II етап професійної компетентності передбачає набуття теоретичного та практичного досвіду управлінської діяльності, формування управлінської позиції та відпрацювання управлінської поведінки.

III етап професійної самоактуалізації вважається вершиною управлінської досконалості, коли повне використання сформованих професійних якостей і властивостей, знань та умінь, поглядів та ціннісних орієнтації, управлінської майстерності та професійної гнучкості створює можливість досягнення високих результатів управлінської діяльності.

Слід зазначити, що ефективність кожного з етапів та продуктивність професійно-особистісного зростання менеджера сфери освіти залежить від використання самопроектування як засобу професійного самовдосконалення.

При цьому, створення програми професійного зростання залежить від врахування етапності самого процесу самопроектування.

За словами Т. Єриної, логіка процесу самопроектування підкоряється логіці стадій проектування і виявляється у наступних етапах:

I. *Формування задуму* – осмислення потреби в самопроектуванні. Даний етап характеризується актуалізацією знань про пріоритети та напрямки розвитку; визначенням завдань майбутньої управлінської діяльності; активізацією мотиваційної сфери; аналізом стану діяльності та прогнозування векторів її розвитку; рефлексією власної потреби в розвитку).

II. *Розробка індивідуальної програми*. Зміст цього етапу полягає у створенні мотиваційної установи на самопроектування; знайомстві з технологіями особистісно-націленого проектування; пошуку та виявленні проблем в діяльності, пошуку шляхів їх вирішення; створенні загальної оптимальної програми навчально-професійного розвитку; побудові власної

індивідуальної програми самопроекування навчально-професійного розвитку з урахуванням базових знань, умінь і навичок та оптимальних особистісних (професійних) потенціалів.

III. *Корекції та реалізації індивідуальних програм* самопроекування навчально-професійного розвитку. Він передбачає обґрунтування власної індивідуальної програми; внесення доцільних змін; здійснення навчально-професійної діяльності з урахуванням умов, викладених у програмі.

IV. *Діагностика результатів* пов'язана з рефлексією якості впроваджених програм, проєктів; прогнозуванням подальшого розвитку; формування адекватної самооцінки [15].

Отже, дослідниця вибудовує чіткий вектор професійно-особистісного зростання від мотивації до самоактуалізації професіонала.

Інший варіант поетапної структури самопроекування пропонує О. Іванова.

Дослідниця виділяє моделювальний, організаційний, адаптаційний етапи.

Перший етап (*моделювальний*) пов'язаний зі створенням та обґрунтуванням образу «досконалого Я». При цьому акцент робиться на конкретних реальних для індивіда цілях, які враховують його можливості, здібності, таланти та вплив зовнішніх факторів. На цьому етапі формується загальна концепція самопроекування, вивчається література з проблеми самопроекування, саморозвитку та самовдосконалення, конкретизується мета та стратегічні проблеми, намічаються шляхи досягнення мети.

Другий етап (*організаційний*) включає детальне планування та створення чіткої програми саморозвитку. На цьому етапі конкретизуються засоби досягнення мети, аналізуються можливі перешкоди.

Останнім етапом є *адаптаційний*, який обумовлений тим, що обрані методи самозмін адаптуються до умов життєдіяльності та індивідуальних особливостей конкретного суб'єкта. На даному, третьому етапі складається алгоритм практичних дій, вносяться корективи та розробляються критерії оцінювання проєкту [19].

Таким чином, науковець робить наголос на особистісному характері самопроектування.

Для порівняння розглянемо цікаві для нас погляди ще одного дослідника Д. Криницина. Він за основу самопроектування бере етапи педагогічного проектування та особливості професійного самопроектування, а саме:

- розуміння самопроектування як діяльності особистісно націленої, індивідуальної та творчої;
- наявність такого інструменту як образ бажаної дійсності у формі образу досконалого фахівця.

Етапи самопроектування - адаптивний, акмеологічний, іміджевий, форсайтінговий та аналітичний - як підкреслює дослідник, є ієрархічно співпорядкованими. Коректувати їх порядок неможливо і пропустити будь-який період самопроектування також.

Адаптивний етап націлений на розвиток професійних установ, ознайомлення з теорією тайм-менеджменту, залучення до професійно-навчального середовища, розуміння конкурентоспроможності особистості.

Акмеологічний етап передбачає формування пріоритету самовизначення, орієнтованості на кар'єру; самоконтролю, самооцінки, самопрезентаційних умінь, конкурентоспроможності.

Іміджевий етап розуміється як активне включення виконавця самопроекту в процес пошуку власного професійного іміджу, бажаного образу; аналіз власних навчальних умінь в контексті майбутньої професійної діяльності.

Форсайтінговий етап розуміється як технологія планування, прогнозування, передбачення та моніторингу проектів соціально-економічного розвитку. Даний етап базується на попередньо сформованій меті та націлений на виявлення шляхів її досягнення, уточнення варіантів траєкторій професійно-творчого саморозвитку, формування проектних перспектив.

Аналітичний етап є націленим на аналіз та корекцію процесу самопроектування [25].

Враховуючи вищезазначене, можна зробити висновок, що етапи самопроектування, як й етапи проектування, будуються за принципом логічної послідовності переходу від задуму до його реалізації, оцінювання та корекції.

Отже, етапи самопроектування передбачають формування бажаного образу досягнень; розробку, корекцію і реалізацію проекту розвитку та аналіз результатів.

У нашому дослідженні ми розглядатиме самопроектування як процес, який здійснюється у три етапи:

Проектний – створення програми професійно-особистісного зростання менеджера сфери освіти з урахування індивідуальних особливостей, здібностей, талантів, можливостей та можливих факторів впливу.

Технологічний – розробка технологічної карти досягнення мети професійно-особистісного зростання майбутнього менеджера сфери освіти.

Аналітичний – діагностика проміжних результатів та корекція процесу професійно-особистісного удосконалення майбутнього менеджера в освітній сфері.

Висновки до першого розділу

1. На основі аналізу стану теоретичного забезпечення професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування виявлено, що в сучасних умовах інтеграції в європейський освітній простір перед України постала важлива проблема підготовки конкурентоспроможних, мобільних та творчих менеджерів, здатних до навчання протягом життя і готових рухатися стратегічним курсом майбутніх перспектив; розглянуто принцип «навчання впродовж життя» та причини й необхідність його запровадження в усіх цивілізованих країнах Європи; проаналізовано головні документи, що стосуються освіти: «Звіт про конкретні цілі освіти та освітні системи», «Загальноєвропейські рекомендації», «Національна стратегія розвитку освіти на період до 2021 року», які підтверджують важливість безперервної освіти та необхідність більш ширшого

її впровадження; встановлено, що навчання впродовж життя пов'язане з професійно-особистісним зростанням фахівця; конкретизовано поняття «самоосвіта», «самопізнання», «самовиховання», «саморозвиток», «самоактуалізація», «самореалізація». На основі розуміння цих понять визначено «професійно-особистісне зростання».

2. У теоретичному аналізі було охарактеризовано поняття «самопроекування»; виділено структурні компоненти самопроекування як засобу професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний; розглянуто зміст кожного компоненту та зроблено висновок, що ефективність та успішність самопроекування професійно-особистісного розвитку студентів магістратури в процесі навчання залежить від дотримання ієрархії всіх кроків алгоритму самопроекування власного розвитку, наявності всіх компонентів з функціями, які вони реалізують, та створення сприятливих педагогічних умов, що забезпечуватиме продуктивність досліджуваної діяльності в магістратурі університету.

3. Охарактеризовано професійно-особистісне зростання майбутніх менеджерів сфери освіти як безперервний, складний динамічний процес, який відбувається за певними етапами (професійного самовизначення, професійної компетентності, професійної самоактуалізації); з'ясовано сутність етапів та їх детермінуючі чинники; визначено, що етапи самопроекування будуються за принципом логічної послідовності переходу від задуму до його реалізації, оцінювання та корекції, розроблено та охарактеризовано етапи самопроекування як процесу: проектний, технологічний, аналітичний.

4. Незважаючи на плідність запропонованих у наукових працях ідей, спеціальних досліджень процесу професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекування ще не достатньо, що породжує наукові та практичні проблеми, знижує ефективність наукового управління цим процесом та потребує вироблення пропозицій щодо його поліпшення.

РОЗДІЛ II.

ХАРАКТЕРИСТИКА ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ЩОДО ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ САМОПРОЕКТУВАННЯ

2.1. Критерії та рівні професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекткування

Для проведення констатувального етапу педагогічного експерименту нами було розроблено критерії та рівні професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекткування. Розроблені критерії та показники відповідають структурі професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти, яка, на нашу думку, має наступні компоненти: мотиваційний, когнітивний, технологічний та аналітичний.

Розглянемо зміст визначених компонентів.

За словами В. Москальця, ключовим питанням у дослідженні будь-якої діяльності є її мотивація, а отже, з'ясування мотивів, інтересів, що обумовлюють діяльність і виступають її своєрідними рушійними силами [35].

Мотив з психологічної точки зору розглядається як певне спонукання до діяльності, внутрішній рушій, що спрямовує людину на певні об'єкти. Мотиви як системотвірні чинники діяльності, генетично пов'язані з потребами, в яких людина відчуває необхідність. А потреби породжують інтереси і бажання пізнати їх. Таким чином, мотивація, складаючись з мотивів, характеризується своєрідністю і визначеністю для кожної людини.

Розвиток мотивації відбувається у напрямі від зовнішніх спонук до появи власних мотиваційних утворень. Відповідно обумовленість професійно-особистісного зростання суспільними та особистісними мотивами впливає на формування мети даного процесу.

Зовнішня мотивація професійного самовдосконалення характеризується бажанням підвищити свій соціальний статус, зайняти певне місце в суспільстві,

відповідати вимогам сучасної конкурентоспроможності, отримати краще матеріальне забезпечення.

Внутрішня мотивація пов'язана з усвідомленням правильності обраної професії та прагненням до самоактуалізації в ній, бажанням розкрити власні резерви і реалізувати свій потенціал для досягнення успіху в професійній діяльності, результативності праці.

Отже, *мотиваційний компонент* професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти у такому разі пов'язаний зі створенням спонукань до професійно-особистісного розвитку, проявом інтересу до самовдосконалення протягом життя, формуванням суб'єктно-ціннісної позиції щодо позитивного професійного руху, виявом потреби у власних змінах засобами самопроекування, перетворенням тимчасових спроб роботи над собою у систематичний тривалий процес професійно-особистісних змін на основі нового образу мислення фахівця.

Оскільки фундаментом професійно-особистісного зростання є знання про специфіку та особливості професійного самовдосконалення, про етапи руху в площині власного розвитку, про обумовленість внутрішніх змін особистості змінами зовнішнього середовища, про самопроекування як ефективний засіб планування професійно-особистісного зростання – другим компонентом даного процесу треба визначити когнітивний компонент.

Когнітивний компонент – це оволодіння системними знаннями в контексті самопроекування фахового розвитку, засвоєння концепції самопроекування, усвідомлення алгоритму самопроекування як покрокового руху до спроектованої мети.

Знання виступають змістовною компонентою професійно-особистісного зростання фахівця. А. Деркач зазначив, що успішність фахівця визначається сукупністю спеціальних, загально спеціальних, загально професійних, загальноосвітніх знань і умінь [12].

А С. Фукуяма вважає, що доступ до знань у певній галузі діяльності, має забезпечуватися постійно й систематично. Людина прагне передбачити і

підготуватися в ідеальному психологічному плані до того, що йому належить робити [53].

У Філософському словнику «когнітивний» визначається як той, що вивчає когніцію – процес обробки інформації свідомістю людини [50]. Це свідчить про те, що у когнітивному компоненті крім структурованих і фіксованих обсягів інформації важливого значення набуває і процес оперування знаннями. На думку М. Холодної, когнітивні здатності виявляються в когнітивних операціях, які розвиваються в процесі мислення в ментальному досвіді особистості, що лежать в основі інтелекту людини [54].

Таким чином, когнітивний компонент пов'язаний також з процесами відбору, зберігання, упорядкування наявної та нової інформації, з індивідуальними способами роботи з інформацією, з характером її аналізу, структуризації, категоризації та оцінювання.

Отже, когнітивний компонент має дві складових: змістову (сукупність знань як фіксованих змістових структур) та процедурну (способи мислення та роботи з інформацією). Гнучкість мислення визначає здатність пристосовуватись до нових ситуацій, адаптуватися до змін, успішно і творчо розв'язувати нові проблеми.

Когнітивний компонент тісно взаємопов'язаний з технологічним компонентом і слугує йому фундаментом. Знання й уміння забезпечують можливість успішно виконувати професійну діяльність.

Технологічний компонент – це оволодіння способами створення досконалого фахового образу, засвоєння операцій вибудовування траєкторії індивідуального розвитку, формування умінь втілювати творчий задум у дійсність, прояв самостійності в професійно-особистісному зростанні, творчий підхід у проектуванні саморозвитку.

Т. Александрова стверджує, що саме цей компонент дозволяє оцінити уміння майбутнього фахівця, «створити себе», свій фаховий образ, свою індивідуальну траєкторію фахового розвитку [1].

Технологічний концепт передбачає комплекс засобів і способів професійно-особистісного зростання, а самопроекування дає змогу зробити самовдосконалення цілеспрямованим, динамічним, чітко організованим процесом.

Майбутній менеджер сфери освіти має оволодіти логікою професійного розвитку, способами організації технологічних процесів самовдосконалення, вміти адаптувати їх до зовнішніх умов та впливів. Серед функціональних груп технологічних умінь можна виділити операційні, науково-дослідні, експертні.

Отже, технологічний компонент спрямований на формування у майбутніх менеджерів сфери освіти умінь та навиків займатися власним професійним розвитком на основі самопроекування як ефективного засобу, який сприяє результативності руху шаблями особистісної самореалізації.

І ще в структурі професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти слід виділити аналітичний компонент.

Аналітичний компонент характеризується аналізом вихідних даних щодо власного професійного росту, здійсненням рефлексивних дій в управлінській діяльності, оцінкою індивідуальних якостей та властивостей, творчого потенціалу для подальшого професійно-особистісного самовдосконалення.

І. Ліпатникова вважає, що рефлексивний підхід забезпечує якість механізму конструювання індивідуальної освітньої траєкторії майбутнього фахівця, коли відбувається процес пошуку, осмислення й переосмислення інформації, перетворення її шляхом самостійного вибору мікроцілей з урахуванням індивідуальних здібностей і потреб; визначення траєкторії розвитку особистісних якостей студента [30].

Сформованість аналітичних умінь майбутнього менеджера сфери освіти значною мірою визначає успішність його професійної діяльності, уможлиблює його подальше професійне зростання, виступає необхідним компонентом розвитку протягом життя. Аналітичні уміння – це здатність теоретизувати, знаходити причинно-наслідкові зв'язки та відношення між елементами інформації, аналізувати конкретні ситуації.

Отже, аналітичний компонент професійно-особистісного зростання майбутнього менеджера сфери освіти характеризується здатністю здійснювати аналітико-синтетичну обробку та переробку інформації, що стосується визначення шляхів розвитку та способів самовдосконалення з метою прийняття рішення щодо потрібної корекції даного процесу. Аналітична діяльність створює умови розвитку протягом життя і стає джерелом подальшого самовдосконалення.

Діалектична єдність компонентів визначає ефективність професійного розвитку майбутнього менеджера сфери освіти засобами самопроекування.

Визначення та опис структурних компонентів професійно-особистісного розвитку уможливило виділення критеріїв та показників даного процесу.

Критерій визначається як ознака, на основі якої відбувається оцінка або судження, а показник – те, за чим можна визначати розвиток досліджуваного явища.

Розроблені критерії та показники відповідають виявленій нами компонентній структурі самопроекування фахового розвитку магістрантів у процесі навчання і демонструють, наскільки розвинені в студентів уміння, які становлять феномен самопроекування фахового розвитку (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Критерії та показники професійно-особистісного зростання
майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекування**

Критерії	Показники
Сформованість ціннісно-мотиваційних орієнтацій професійно-особистісного зростання засобами самопроекування	<ul style="list-style-type: none"> - Ціннісне ставлення до процесу самовдосконалення засобами самопроекування; - Бажання позитивних змін фахового розвитку протягом життя;

	<ul style="list-style-type: none"> - Потреба подальшого професійного розвитку у сфері освіти засобами самопроекування.
Оволодіння системними знаннями щодо професійно-особистісного зростання засобами самопроекування.	<ul style="list-style-type: none"> - Оволодіння знаннями щодо принципів та функцій самопроекування; - Усвідомлення структури та етапів професійно-особистісного самовдосконалення засобами самопроекування; - Розуміння необхідності професійно-особистісного зростання засобами самопроекування в епоху конкуренції та соціально-економічних змін.
Оволодіння технологічним процесом самопроекування професійно-особистісного розвитку.	<ul style="list-style-type: none"> - Оволодіння методами самопроекування професійно-особистісного зростання; - Засвоєння інструментарію самовдосконалення на основі самопроекування; - Формування умінь алгоритмізації процесу професійно-особистісного зростання.
Здійснення аналітичних дій щодо професійно-особистісного зростання засобами самопроекування.	<ul style="list-style-type: none"> - Здатність аналізувати інформацію щодо власного професійного розвитку; - Уміння бачити та оцінювати

	<p>фахові досягнення;</p> <p>- Уміння знаходити причинно-наслідкові зв'язки та відношення між елементами процесу професійно-особистісного зростання та самопроекуванням траєкторії власного розвитку.</p>
--	---

Визначення ефективності професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекування потребує розробки рівневих характеристик здійснення даного процесу.

Для цього, нами розроблена гіпотетична модель рівнів професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів освітньої сфери засобами самопроекування.

Охарактеризуємо кожен з них.

Високий рівень передбачає, що магістр має чітку мотивацію власного розвитку протягом життя, усвідомлює необхідність руху щаблями професійності в умовах високої конкурентності сучасного суспільства, цікавиться способами створення програм індивідуального самовдосконалення, розуміє потребу в опануванні технологією самопроекування як ефективної моделі побудови програми перспективного зростання. Даний рівень характеризується широкою обізнаністю магістрів у сфері професійно-особистісного розвитку засобами самопроекування, володінням знаннями щодо структури та принципів процесу самовдосконалення, усвідомленням сутності самопроекування як засобу створення траєкторії власного саморозвитку. У практичній площині студенти високого рівня здатні застосовувати інструментарій самопроекування для побудови програми професійно-особистісного зростання, вміють оцінити власні успіхи та недоліки, проаналізувати причини їх виникнення, встановити причинно-наслідкові

зв'язки між зовнішніми впливами та ефективністю процесу самовдосконалення, здатні до рефлексії фахових досягнень.

Середній рівень відрізняється позитивним ставленням до процесу професійно-особистісного зростання засобами самопроекування, в основному сформованою мотивацією до самовдосконалення протягом життя, розумінням необхідності професійного руху в умовах нестабільності суспільства, наявністю певних знань у сфері самопроекування та потребою їх періодичного оновлення, володінням основним категоріальним апаратом щодо професійно-особистісного зростання менеджера сфери освіти та здійсненням рефлексивного підходу в процесі самовдосконалення. Магістри виявляють здатність до аналізу власної діяльності в аспекті вибудовування індивідуального розвитку засобами самопроекування.

Низький рівень характеризується несистемними знаннями майбутнього керівника щодо самопроекування власного професійного розвитку, слабкою теоретичною та практичною підготовкою щодо вибудовування програми самовдосконалення, фрагментарним усвідомленням необхідності професійно-особистісного зростання в сучасних умовах нестабільності сучасного суспільства, не володінням функціональним спектром щодо здійснення самопроекування у професійному саморозвитку, а також не сформованістю потреби займатися власним удосконаленням впродовж життя, здійсненням на елементарному рівні аналітично-рефлексивних та контрольних операцій.

Визначені критерії, показники та рівні професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами проектування дадуть змогу провести констатувальний етап дослідження сучасного стану даної проблеми.

2.2. Сучасний стан професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування

Констатувальний етап педагогічного експерименту здійснювався на базі Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. У ньому взяли участь 20 магістрів спеціальності 073 Менеджмент.

Метою констатувального етапу експерименту було здійснення педагогічної діагностики стану проблеми професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування.

Завданнями констатувального етапу педагогічного експерименту визначено:

- перевірити стан сформованості компонентів професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти;
- виявити розуміння технології самопроектування магістрами спеціальності 073 Менеджменту;
- діагностувати рівні професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування.

З огляду на визначені критерії та показники професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування для проведення констатувального етапу педагогічного експерименту було визначено наступні методи дослідження:

- 1) усне опитування;
- 2) анкетування;
- 3) тестування;
- 4) спостереження;
- 5) аналіз навчальної документації.
- 6) бесіда

Ціннісно-мотиваційні орієнтації майбутніх менеджерів сфери освіти ми виявили за допомогою тесту:

1. На вашу думку, Вам присутня стійка потреба самовдосконалення як менеджера сфери освіти?

3.	Ви знаєте якості та уміння, які вам необхідно розвивати для подальшого професійного розвитку?	40%	55%	5%
	Середній показник	35%	60%	5%

Аналіз результатів показує, що третя частина майбутніх менеджерів сфери освіти розуміють необхідність самовдосконалення, прагнуть до позитивних змін фахового розвитку, оцінюють власні потреби подальшого професійного зростання у сфері освіти засобами самопроекування. Більша частина студентів мають сформовану мотивацію та розуміють необхідність самовдосконалення. Але 5% студентів не мають сформованих знань щодо самовдосконалення, погано підготовлені в теоретичному та практичному аспекті, мають несформовану потребу становлення себе як висококваліфікованого фахівця.

Також перевірку мотиваційного компоненту професійно-особистісного зростання магістрів освітньої сфери ми здійснили за допомогою питань анкети:

1. Яке значення має професійно-особистісного зростання менеджера сфери освіти в сучасних умовах?
2. Чи потрібно менеджеру сфери освіти займатися саморозвитком?
3. Якого керівника називають «висококваліфікованим спеціалістом»?

Наведемо результати проведеного опитування. Переважна більшість респондентів (80%) відповіла, що рівень професійно-особистісного зростання на сьогодні має важливе значення. Втім аргументувати власну відповідь змогли лише 25% магістрів, які вважають, що рівень професійно-особистісного зростання впливає на розвиток професійно важливих якостей, формування самосвідомості та оволодіння професійним досвідом. Довести свою думку намагалися 55% опитуваних, але відповіді були нелогічними та необґрунтованими через нерозуміння питання щодо професійно-особистісного зростання як потреби сьогодення для реконструкції процесу освіти. Інші 20%

майбутніх менеджерів вважають, що рівень професійно-особистісного зростання не має ніякого значення в сучасних умовах.

Одержані результати свідчать про несформованість у магістрів думки про важливість професійно-особистісного зростання в сучасних умовах для побудови успішної кар'єри, що унеможлиблюється традиційною системою освіти.

На наступне питання, що стосувалося важливості саморозвитку менеджерів сфери освіти, відповідь «так» дали 15% магістрів. 55% магістрів саморозвиток вважають корисним, але у діяльності менеджера освіти не обов'язковим. 30% студентів взагалі не підтримують питання саморозвитку менеджера.

Досить високий відсоток майбутніх менеджерів при фаховій підготовці не пов'язують саморозвиток з управлінською діяльністю. Це свідчить про низький рівень відповідальності та пасивність до кар'єрного зростання, адже саморозвиток сприяє ефективній та адекватній самореалізації для досягнення бажаного образу ідеального управлінця.

Тлумачення студентами терміну «висококваліфікований спеціаліст» розкривало розуміння поняття та бажання успішно реалізувати управлінську діяльність.

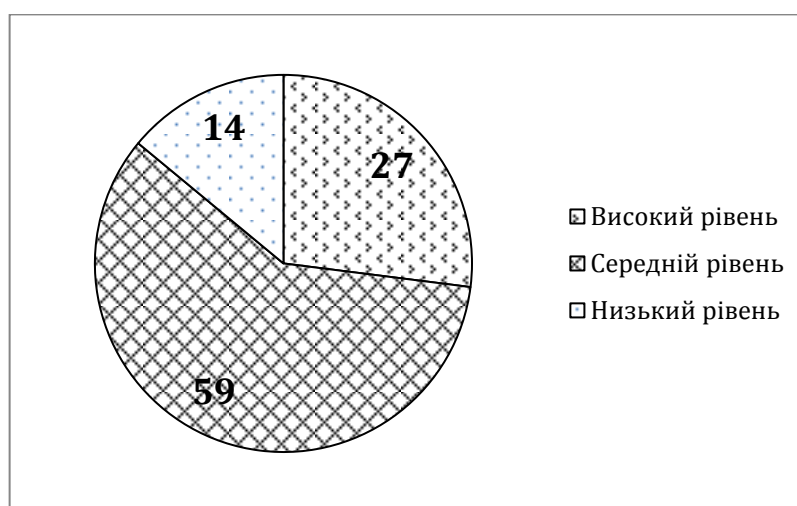
У відповідях студентів присутні значні розбіжності. Так, 15% вважають, що висококваліфікований спеціаліст – це менеджер з вищою освітою. 65% магістрів називають ще й досвід роботи та якість виконуваної роботи. І лише 20% вказують творчість в роботі, здатність бачити перспективи, бажання кар'єрного росту, досконалі фахові знання та цілеспрямованість.

Отже, не всі майбутні менеджери розуміють сутність поняття «висококваліфікованого спеціаліста» та усвідомлюють особистісні якості, які входять в дане поняття. Ці якості є значущими для створення власного ідеального образу фахівця через безперервний процес самопроекування.

Отримані результати проведених діагностичних процедур дали нам змогу визначити рівень сформованості мотиваційного компоненту професійно-

особистісного зростання магістрів освітньої сфери. Високий рівень діагностовано у 20 % майбутніх менеджерів. 58% опитаних студентів мають середній рівень. У 22% - низький рівень сформованості мотиваційного компоненту. Такий результат свідчить про певну зацікавленість в професійному розвитку, втім можуть у даному процесі можуть виникнути ускладнення, які потребують корекції щодо актуалізації мотивації фахового розвитку.

За отриманими даними ми вираховали середній показник і визначили рівні сформованості мотиваційного компоненту професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування (мал. 1).



Мал. 1. Стан сформованості мотиваційного компоненту професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти

Рівень оволодіння студентами системними знаннями щодо професійно-особистісного зростання ми визначили шляхом аналізу наступних питань:

1. Що означає принцип проектної діяльності в контексті самопроектування?
2. Охарактеризуйте початковий етап професійно-особистісного зростання майбутнього менеджера сфери освіти.
3. Чому в сучасних умовах навчання впродовж життя стає необхідністю?

На перше запитання 30% студентів дали чітку відповідь, описавши принцип проектної діяльності складовою самопроектування, що органічно узгоджується з природою особистісно центрованих процесів саморозвитку,

самовдосконалення, самоактуалізації і має особистісно-перетворювальний характер. Проектна діяльність забезпечує сукупність умов для професійного самовдосконалення завдяки значному інноваційному потенціалу. 50% студентів пов'язують принцип проектної діяльності з самопроекткуванням як елемент професійного становлення. Інші 20% не змогли дати означення принципу в контексті самопроекткування через брак фахових знань.

Характеризуючи початковий етап професійно-особистісного зростання лише 15% майбутніх менеджерів змогли змістовно відповісти. Даний етап включає розвиток інтересу до певного виду діяльності, головного в професійній мотивації, сприяє цьому процесу система бесід, дискусій, аналіз професійно орієнтованих ситуацій. 75% студентів відповіли поверхнево, характеризуючи зацікавленість в діяльності та професійно спрямоване мотивування. Не змогли відповісти 10% респондентів.

Третє питання дало нам змогу зрозуміти погляди майбутніх менеджерів сфери освіти на важливість неперервної освіти та самоосвіти. 20% опитаних вважають необхідним навчання впродовж життя як для окремої особистості, так і для суспільства в цілому, адже в державній політиці даний принцип стає провідним соціальним напрямом для розвитку та створює умови для прогресу країни. Це спосіб збереження, розвитку, взаємозбагачення національних культур та загальнолюдських цінностей, важливим фактором та умовою міжнародного співробітництва, розв'язання глобальних проблем. 60% студентів необхідність безперервного навчання вбачають в особистісному розвитку та виділяють головним даний принцип. 20% респондентів не вважають за необхідне навчатися постійно (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Оволодіння системними знаннями

№	Запитання	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
1.	Що означає принцип проектної діяльності в контексті самопроекткування?	30%	50%	20%

2.	Охарактеризуйте початковий етап професійно-особистісного зростання майбутнього менеджера сфери освіти.	15%	75%	10%
3.	Чому в сучасних умовах навчання впродовж життя стає необхідністю?	20%	60%	20%
	Середній показник	21%	62%	17%

Отже, можна зробити висновок, що лише 21% майбутніх менеджерів сфери освіти мають високий рівень оволодіння системними знаннями. Студенти погано володіють знаннями щодо принципів та функцій самопроекування, слабо усвідомлюють структуру та етапи професійно-особистісного самовдосконалення засобами самопроекування. Присутнє лише поверхнєве уявлення про необхідність професійно-особистісного зростання засобами самопроекування в епоху конкуренції та соціально-економічних змін.

Крім того, для отримання більш точних даних про сформованість когнітивного компоненту професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів освітньої сфери ми провели усне опитування за питаннями:

1. Як Ви розумієте поняття «самопроекування»?
2. Якими рисами характеру має володіти менеджер сфери освіти для успішного самопроекування фахового розвитку?
3. Як впливає постійний і систематичний доступ до знань на діяльність менеджера освіти?
4. Для чого менеджеру сфери освіти потрібне бачення перспектив своєї професії?

Аналізуючи результати даного опитування було виявлено, що студенти володіють обмеженими знаннями та мають низький рівень інформованості щодо означених питань. Поняття «самопроекування» 25% студентів розуміють як дії за власним планом та задумом, що пов'язані з власним майбутнім і спираються на раніше набутий досвід. Менш змістовно відповіли 55% опитуваних, описуючи актуалізацію власних здібностей та ідеальний образ.

20% студентів не змогли дати змістовну відповідь, що вказує на обмеженість знань щодо самопроекування менеджера сфери освіти.

Вказуючи риси характеру менеджера освіти для успішного самопроекування, лише 30% респондентів зазначили знання сутності та особливостей проектної діяльності, правил оформлення проекту, його презентації, а також знання проектування навчального процесу. 45% магістрантів поверхнево описали знання освітніх програм та нормативних документів, раціональне планування, лідерський потенціал та творчість. Інші 25% студентів не змогли дати відповідь.

Отже, магістри мають поверхневі знання, слабо орієнтуються в сфері, яка має супроводжувати менеджера освіти в кар'єрі.

Постійний і систематичний доступ до знань 35% майбутніх менеджерів вважають необхідним для передбачення та підготовки в ідеальному психологічному плані до виконуваної роботи. Знання виступають змістовною компонентою професійно-особистісного зростання фахівця. 55% магістрів схильні до думки, що такий варіант можливий, втім не обов'язковий, адже доступ до знань надавався навчальним закладом і цього достатньо. 10% опитаних не вважають за потрібне постійно поновлювати власні знання.

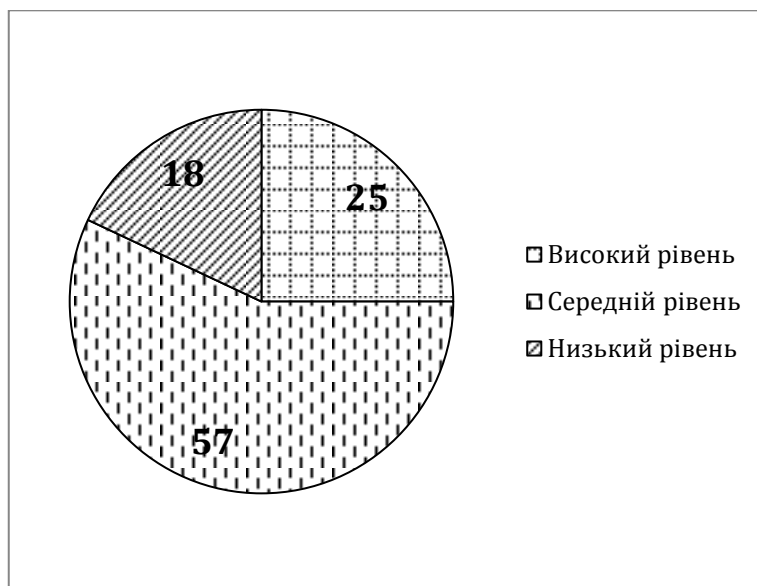
Аналіз отриманих даних свідчить, що магістри позитивно сприймають регулярність та систематичність поповнення знань в певній галузі діяльності. Втім мало пов'язують їх з успішністю фахівця, який повинен мати інтегровані спеціальні, загально спеціальні, загально професійні, загальноосвітні знання та уміння.

На наступне питання, щодо бачення перспектив своєї професії 30% студентів аргументували свою відповідь та вказали на критерії сформованості когнітивного компоненту. 50% мають деякі уявлення щодо даного питання та підтверджують свою думку поясненнями. 20% студентів не змогли відповісти.

Таким чином, когнітивні знання на високому рівні діагностовано у 30% майбутніх менеджерів сфери освіти. У 51% відмічений середній рівень. 19%

студентів показали низький рівень оволодіння системними знаннями, щодо самопроекування та самоудосконалення фахівця.

Отримані дані дали змогу підрахувати стан сформованості когнітивного компоненту професійно-особистісного розвитку майбутнього менеджера сфери освіти (мал. 2).



Мал. 2. Стан сформованості когнітивного компоненту професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти

Рівень оволодіння технологічним процесом самопроекування з'ясовано за аналізом питань:

1. Якими методами повинен володіти менеджер сфери освіти для професійно-особистісного зростання?
2. Що сприяє самовдосконаленню фахівця?
3. Які етапи включає професійно-особистісне зростання?

На перше запитання 25% студентів відповіли, що менеджер сфери освіти для професійно-особистісного зростання повинен мати високий рівень творчої уяви, критичності, гнучкості мислення, саморозуміння, адекватно оцінювати себе та свої вчинки. Бути своєрідним, індивідуальним, прагнути до самоактуалізації та самореалізації; удосконалювати фахові та спеціальні знання, практичні навички, розвивати особистісні властивості та мотивацію; володіти новими технологіями, методами та створювати власні. 65% студентів

виділяють поверхнево деякі методи для професійного розвитку. 10% не змогли дати обґрунтовану відповідь.

Наступне питання дало змогу зрозуміти обізнаність студентів в самовдосконаленні для фахового розвитку. 40% респондентів зазначили освоєння системи професійних знань, умінь і навичок, формування професійно важливих якостей особистості, освоєння професії, професійне самовизначення, придбання професійного досвіду, розвиток властивостей і якостей для кваліфікованого виконання професійних завдань. В самовдосконаленні допомагає сконструйована індивідуальна модель ідеального менеджера, визначений напрям професійно-особистісного зростання, власна траєкторія самовизначення та план подальшого самовдосконалення. 55% студентів вважають важливим визначити напрям фахового розвитку, визначитись з подальшим ходом розвитку особистісних якостей. 5% студентів не змогли надати відповідь.

Етапи професійно-особистісного зростання для 35% майбутніх менеджерів є цілком зрозумілими: вибір професії у ВНЗ, входження в професію та знайомство з усіма компонентними елементами, набуття професійного досвіду, виконання трудової діяльності згідно кваліфікаційних норм, досягнення високої кваліфікації професіонала, передача власного досвіду. 60% студентів етапи пояснюють логічно але більш стисло і не зовсім повно. 5% опитаних не знають етапів професійно-особистісного зростання (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Оволодіння технологічним процесом самопроекування

№	Запитання	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
1.	Якими методами повинен володіти менеджер сфери освіти для професійно-особистісного зростання?	25%	65%	10%
2.	Що сприяє самовдосконаленню фахівця?	40%	55%	5%
3.	Які етапи включає професійно-особистісне зростання?	35%	60%	5%

	Середній показник	33%	60%	7%
--	-------------------	-----	-----	----

Отриманий результат вказує на посереднє оволодіння студентами методами самопроектування професійно-особистісного зростання. Засвоєння інструментарію самовдосконалення на основі самопроектування є недосконалим і потребує додаткових знань майбутніх менеджерів. Уміння алгоритмізації процесу професійно-особистісного зростання сформовані, втім потребують корекції.

Для уточнення результатів сформованості технологічного компоненту удосконалення майбутніх менеджерів сфери освіти було використано наступні питання анкет:

1. Обґрунтуйте думку, щодо важливості втілення творчого задуму в дійсність для менеджера освіти.
2. Як впливають прояви самостійності на професійно-особистісне зростання?

За результатами опитування 40% студентів вважають за необхідне розвивати уміння щодо втілення та реалізації творчих задумів, адже це допоможе у формуванні досконалого образу фахівця. 50% студентів притримується думки про можливість втілення творчих задумів в дійсність. 10% опитаних не бачать ніякої потреби в цьому.

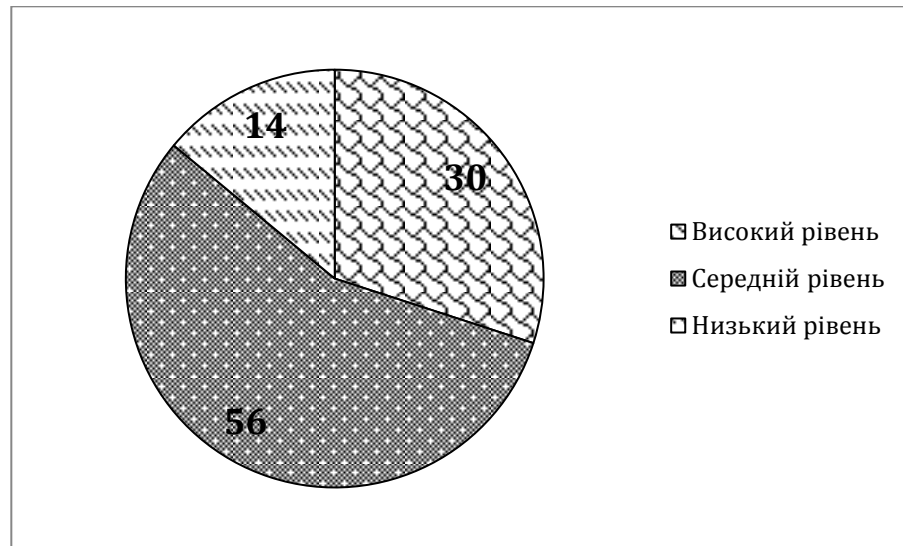
Такі відсоткові показники вказують на недостатню обізнаність студентів в методах самопроектування для фахового розвитку.

Наступне питання дало змогу оцінити рівень розуміння студентами самостійності в майбутній діяльності. Так, 15% магістрів впевнені, що самостійність є необхідним елементом саморозвитку для створення власної траєкторії фахового розвитку. 55% студентів прояви самостійності вважають мінливими. 30% студентів не змогли обґрунтувати власну відповідь.

Отже, за результатами даної анкети ми отримали результати: стан сформованості технологічного компоненту на високому рівні діагностовано у 27% майбутніх менеджерів сфери освіти. У 53% відмічений середній рівень.

20% студентів показали низький рівень сформованості технологічного компоненту (мал.).

Загальні результати по стану сформованості технологічного компоненту професійно-особистісного удосконалення майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекування відображено у діаграмі (мал. 3)



Мал. 3. Стан сформованості технологічного компоненту професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти

Спроможність майбутніх менеджерів сфери освіти до здійснення аналітичних дій щодо професійно-особистісного зростання ми перевірили такими питаннями:

1. Як ви оцінюєте власну підготовку як майбутнього менеджера для фахової діяльності?
2. Які фахові досягнення, необхідні для успішного самопроекування фахового розвитку, ви здобули?
3. Від чого залежить успішність самопроекування професійно-особистісного розвитку?

На перше питання лише 15% студентів змогли дати чітку розгорнуту відповідь, вказавши рівень власної фахової підготовки, оволодіння знаннями в сфері менеджменту та оцінивши себе в порівнянні з ідеальним образом фахівця. 55% студентів змогли оцінити предметну підготовку. 30% не спроможні оцінити себе.

У відповідях на наступне питання 25% респондентів вказали здобуті фахові досягнення, які необхідні для самопроекування. 45% змогли оцінити свій рівень підготовки спираючись на вивчені фахові дисципліни. 30% студентів не можуть описати свої фахові досягнення.

Успішність в самопроекуванні 10% студентів пов'язують з чітким дотриманням всіх кроків алгоритму самопроекування власного розвитку, наявністю всіх компонентів і функцій, які вони реалізують та зі створенням сприятливих педагогічних умов для забезпечення продуктивності діяльності. 60% студентів вказують на поетапність розвитку та сприятливі умови для здійснення самопроекування професійно-особистісного розвитку. Інші 30% не змогли чітко відповісти або взагалі не намагалися цього зробити (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

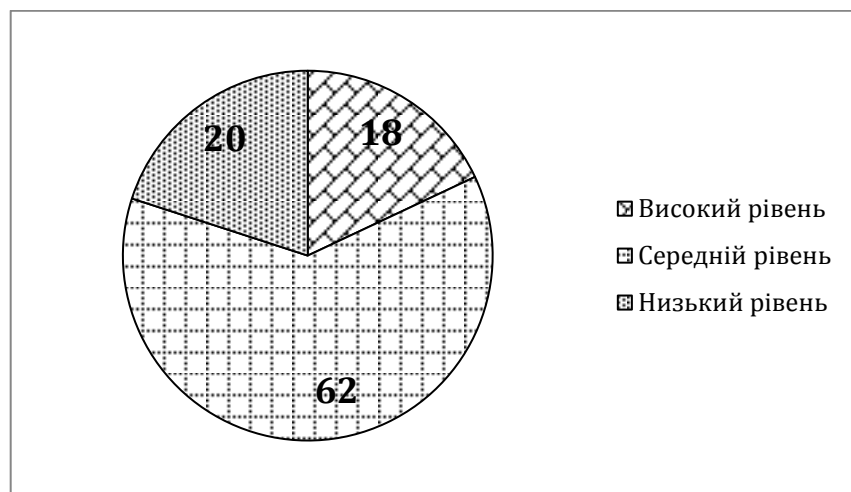
Оволодіння вмінням здійснювати аналітичні дії

№	Запитання	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
1.	Як ви оцінюєте власну підготовку як майбутнього менеджера для фахової діяльності?	15%	55%	30%
2.	Які фахові досягнення, необхідні для успішного самопроекування фахового розвитку, ви здобули?	25%	45%	30%
3.	Від чого залежить успішність самопроекування професійно-особистісного розвитку?	10%	60%	30%
	Середній показник	17%	53%	30%

Студенти мають погані відсоткові показники в здатності аналізувати інформацію щодо власного саморозвитку. Погано розвинене вміння бачити та оцінювати фахові досягнення. Потребує корекції вміння знаходити причинно-наслідкові зв'язки та відношення між елементами процесу професійно-особистісного зростання та самопроекування траєкторії власного розвитку.

Для перевірки аналітичного компоненту нами було проведено педагогічну бесіду з питань самодіагностики власного рівня оволодіння ключовими компетентностями. Педагогічна бесіда була спрямована на аналіз магістрантами вихідних даних щодо власного професійного росту, здійснення рефлексивних дій в управлінській діяльності, оцінку індивідуальних якостей та властивостей, творчого потенціалу для подальшого професійно-особистісного самовдосконалення. Результати діагностики показали, що 100% респондентів сприймають самодіагностику, як необхідний елемент оволодіння фаховими знаннями. Втім лише 20% студентів приділяють окремий час для здійснення аналітико-синтетичної обробки та переробки інформації, що стосується визначення шляхів розвитку та способів самовдосконалення, шукають рішення щодо потрібної корекції даного процесу, вважають за необхідне створювати умови для розвитку протягом життя для можливості постійного самовдосконалення. 70% студентів розуміються в поняттях самовдосконалення та коректують час від часу свої навички. 10% студентів не роблять нічого для самодіагностики.

Таким чином сформованість аналітичного компоненту професійно-особистісного удосконалення магістрів має наступний вигляд (мал. 4).



Мал. 4. Стан сформованості аналітичного компоненту професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти

Результати діагностування складових професійно-особистісного зростання дає змогу визначити рівні професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекування (табл. 2.6)

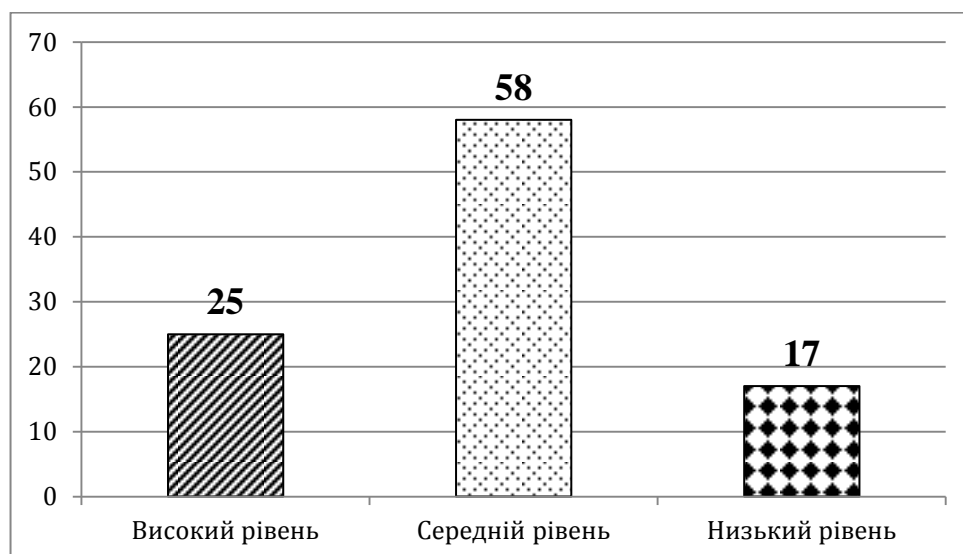
Таблиця 2.6

**Сформованість самопроекування
майбутніх менеджерів освіти**

№	Компонент	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
1.	Мотиваційний компонент	18%	62%	20%
2.	Когнітивний компонент	30%	56%	14%
3.	Технологічний компонент	25%	57%	28%
4.	Аналітичний компонент	27%	59%	14%
	Середній показник	25%	58%	17%

Проведене констатувальне дослідження дало підстави зробити висновок про те, що лише у 25% майбутніх менеджерів рівень професійно-особистісного зростання засобами самопроекування відповідає високому.

Представимо результати констатувального етапу педагогічного експерименту у вигляді діаграми (мал.).



Мал. 5. Рівні професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекування

Це дало підстави для розроблення моделі професійно-особистісного зростання магістрів засобами самопроекування.

Висновки до другого розділу.

1. Дослідження сутності професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекування дало змогу визначити компонентну структуру даного процесу. До структурних елементів ми віднесли мотиваційний, когнітивний, технологічний та аналітичний компоненти.
2. Відповідно структурної побудови процесу професійно-особистісного розвитку магістрів засобами самопроекування і для проведення експериментальної роботи було визначено критерії діагностики: сформованість ціннісно-мотиваційних орієнтацій професійно-особистісного зростання засобами самопроекування; оволодіння системними знаннями щодо професійно-особистісного розвитку засобами самопроекування; оволодіння технологічним процесом самопроекування професійно-особистісного розвитку; здійснення аналітичних дій щодо професійно-особистісного зростання засобами самопроекування.
3. Для визначення ефективності процесу професійно-особистісного удосконалення майбутніх менеджерів сфери освіти було охарактеризовано рівні розвитку, а саме: високий, середній та низький.
4. На основі розроблених критеріїв, показників та рівнів професійно-особистісного зростання магістрів засобами самопроекування був проведений констатувальний етап педагогічного експерименту у ході якого діагностовано, що високий рівень професійно-особистісного розвитку мають лише 25% майбутніх менеджерів сфери освіти. А 75% магістрів у професійно-особистісному удосконаленні відповідають середньому та низькому рівням.

5. Наукові та практичні проблеми, які знижують ефективність професійно-особистісного розвитку майбутніх менеджерів освіти засобами самопроекування виявили потребу розробки та обґрунтування моделі, яка б підвищила результативність даного процесу на вимогу потребам сучасного суспільства.

РОЗДІЛ III.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ САМОПРОЕКТУВАННЯ

3.1. Наукове обґрунтування та зміст моделі професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування

В основу дослідно-експериментальної роботи була покладена обґрунтована нами модель професійно-особистісного розвитку майбутнього менеджера сфери освіти засобами самопроектування.

Моделювання сьогодні є популярним та ефективним засобом освітнього менеджменту.

Поняття «модель» (з лат. *modulus*— зразок, норма, міра) визначається як об'єкт, який створюється замість оригіналу, але він зберігає найважливіші риси та властивості оригіналу для його дослідження.

Питання моделювання розглядали у своїх працях Л. Даниленко, В. Горб, В. Давидов, А. Дахін, Б. Динін, І. Зязюн, Н. Кузьміна, А. Маркова та ін.

Моделювання на засадах системного підходу дає змогу здійснювати конструктивно-проектний процес змін не на самому об'єкті, а на його змодельованому образі.

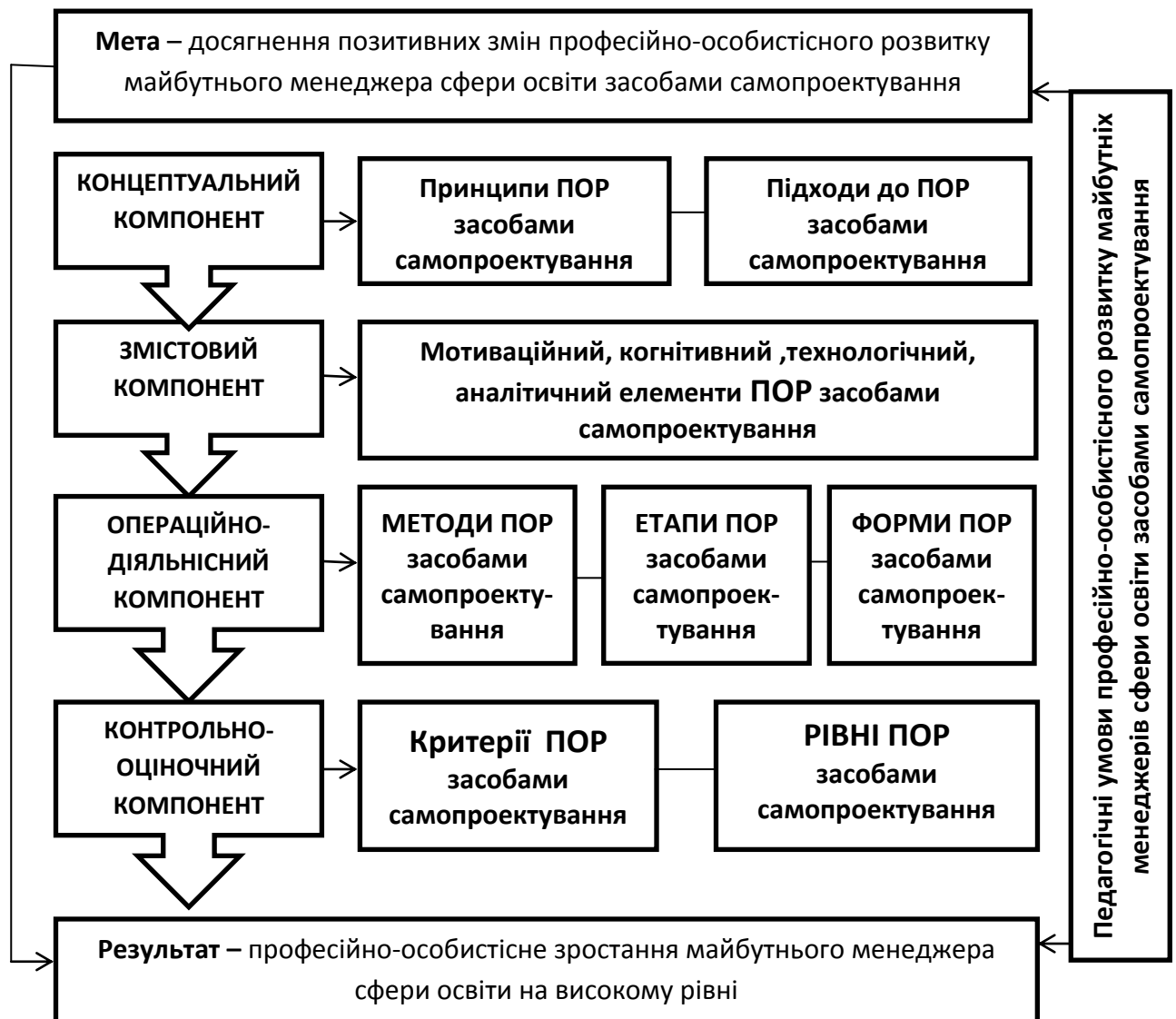
У контексті нашого дослідження моделювання полягає у процесі вибудовування програм індивідуального професійно-особистісного розвитку магістрів засобами самопроектування.

Розроблена та науково обґрунтована модель професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування містить декілька компонентів, які діалектично взаємопов'язані між собою, взаємовпливають і припинення дії будь-якого з них призводить до зниження результативності даного процесу.

Розглянемо структуру представленої моделі.

Метою нашої моделі є досягнення високого рівня професійно-особистісного розвитку майбутнього менеджера сфери освіти засобами самопроектування.

Модель містить чотири головних компоненти: концептуальний, змістовий, операційно-діяльнісний та контрольньо-оціночний (мал. 6).



Мал. 6. Модель професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування

Концептуальний компонент представлений двома аспектами: підходами до процесу професійно-особистісного розвитку магістрів засобами самопроектування та принципами, на основі яких даний процес має будуватися.

На нашу думку, серед сучасних підходів слід виділити три основних – особистісно-орієнтований, компетентнісний та проектний.

В умовах гуманізації суспільства *особистісно-орієнтований підхід* набуває особливого значення. За часів давньогрецького суспільства цінність особистості є незаперечною. Сьогодні особистісно-орієнтований підхід виступає стратегічним орієнтиром модернізації освіти.

Особистісна орієнтація освіти передбачає своєрідне злиття об'єктивного значення навчального матеріалу та виявлення в ньому суб'єктивного сенсу особистісно-стверджувальних цінностей. Стрижневою ідеєю даного підходу є визнання самоцінності та самобутності особистості з її інтересами та потребами, мотивами та цінностями, знаннями та уміннями, можливостями та талантами. Вихідними положеннями особистісно-орієнтованого підходу у процесі професійного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти слід назвати: пріоритет індивідуальності магістра як носія суб'єктного досвіду; постійне збагачення суб'єктного досвіду як важливого джерела професійного зростання.

Отже, в аспекті професійного удосконалення магістрів в освітньому процесі особистісно-орієнтований підхід виявляється в конструюванні індивідуальних маршрутів професійного зростання майбутніх менеджерів з врахуванням їх індивідуальних особливостей: інтересів, мотивів, потреб, можливостей, талантів, здібностей, психічного розвитку, соціальної позиції, ставлення до процесу удосконалення тощо. Сутність даного підходу в освітньому процесі виявляється у допомозі особистості магістра пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися і побудувати свій власний найбільш перспективний маршрут руху до професійної досконалості, управлінської результативності, визначення успішних ліній життя у перспективному полі професійної діяльності.

Компетентнісний підхід – другий основотвірний підхід сучасної освіти, який переорієнтовує результати освіти із знанневого компонента на здатності вирішувати проблеми власної життєдіяльності, успішне виконання соціальних

функцій та ключових суспільних ролей, формування стійкості до виживання в умовах економічної нестабільності, політичних кризових ситуацій та перенасиченого інформаційного простору. Вектор освітніх результатів у компетентнісному підході переміщується в площину формування здатності практично діяти, використовуючи здобутий досвід.

Компетентнісний підхід у професійно-особистісному зростанні майбутніх менеджерів сфери освіти визначає результат даного маршруту як інтегративну єдність ціннісно-мотиваційного когнітивного та діяльнісного компонентів, оскільки в сучасних умовах саме сформованість компетентності робить менеджера успішним та конкурентоспроможним. Результативність діяльності сучасного менеджера залежить від сформованості його здатності орієнтуватися у змінних обставинах сьогодення, враховувати впливи зовнішнього середовища та приймати правильні рішення.

Третім підходом у процесі самовдосконалення магістрів, який поєднує два перших у системному полі і, в той же час, виступає механізмом їх реалізації, виступає проектний підхід.

Проектний підхід – дієвий інструмент розвитку особистості, що сприяє прояву та розгортанню творчого та інтелектуального потенціалу. Цей підхід гармонійно поєднує теоретичні знання з практичними вміннями, задовольняє прагнення особистості до вільного вибору діяльності з опорою на зацікавленість та особистісну значущість проблем, які вирішуються, і результатом такого поєднання є рух вперед шляхом професійно-особистісного удосконалення.

Проектний підхід (самопроекування) виступає інструментом розробки індивідуальних маршрутів і сприяє стабільності результатів у нестабільних соціально-економічних умовах розвитку України.

Отже, визначена тріада підходів виступає концептуальною основою професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекування оскільки визначає генеральну лінію даного процесу.

Другим компонентом концептуального блока є принципи професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами проектування, які виступають методологічною основою побудови даного процесу. На нашу думку, слід виділити такі базові принципи: принцип прогностичності, принцип саморозвитку, принцип оптимістичності навчання, принцип проектних протиріч.

Розглянемо кожен з визначених принципів.

Принцип прогностичності передбачає створення програми професійно-особистісного удосконалення з врахуванням далеких, середніх та близьких перспектив. Даний принцип своєю сутністю відповідає навчанню протягом життя, оскільки зумовлюється тим, що проектування орієнтоване на майбутнє і в такому контексті дозволяє визначати етапи професійно-особистісного проекту як поступове досягнення перспективних вершин.

Принцип саморозвитку слугує детермінантою розвитку особистості в умовах цілеспрямованого, творчого самоудосконалення. За даним принципом майбутній менеджер сфери освіти стає дійсним суб'єктом, автором власної професійної життєдіяльності. Саморозвиток набуває ціннісного характеру як мета духовно-перетворювальної сутності існування його особистості. Принцип саморозвитку полягає у використанні науково обґрунтованих моделей процесу професійного зростання магістрів, стимулюючих внутрішні механізми розвитку на основі системи професійних цінностей. Даний принцип потребує від майбутнього менеджера постанови таких завдань, вирішення яких стає основою для формулювання нових задач з метою постійного зростання.

Принцип оптимістичності обумовлений особистісно-орієнтованим підходом і пов'язаний з укріпленням віри у себе, свої можливості, здібності й таланти. Даний принцип визначає успішність у досягненні цілей, формування позитивного погляду на проблемне поле і полягає в усвідомленні неможливості існування безвихідних ситуацій. У процесі професійно-особистісного зростання принцип оптимістичності звужує і структурує простір негативних причин досягнення успіху на шляху руху індивідуальним маршрутом професійного

удосконалення і розширює простір можливостей завдяки вивільненню внутрішніх інтелектуальних, вольових, емоційних резервів.

Ще один принцип *проектних протиріч* базується на співставленні реального рівня особистісного або професійного розвитку та проектного бажаного образу. Визначені протиріччя дають змогу проаналізувати проблеми та знайти шляхи їх розв'язання. Саме в цьому і полягає готовність до ефективного самопроекування.

Другий компонент – *змістовий*. Він відображає сутнісні характеристики процесу професійно-особистісного удосконалення магістрів засобами самопроекування і містить такі елементи: мотиваційний, когнітивний, технологічний та аналітичний. Змістову наповненість визначеного процесу ми розглянули у параграфі 2.1. Сміслову формулу процесу професійно-особистісного зростання засобами самопроекування можна представити наступними тезами: формувати мотивацію щодо удосконалення протягом життя, озброювати знаннями та вміннями здійснення цього процесу та надати інструментарій діагностики процесу для підвищення ефективності розвитку.

Третій компонент - *операційно-діяльнісний* – характеризує технологію побудови індивідуальної програми розвитку. До даного компоненту ми віднесли: етапи роботи над індивідуальною програмою саморозвитку майбутнього менеджера сфери освіти, методи та форми здійснення цього процесу.

Процес професійно-особистісного зростання магістрів засобами самопроекування ми поділили на три етапи:

I етап – мотиваційний - усвідомлення саморозвитку як основи професійного успіху. Результатом етапу має стати моделювання образу досконалого Я-менеджера.

II етап – технологічний - засвоєння технології самопроекування. Результатом етапу має стати оволодіння проектним менеджментом.

III етап – результативний - вибудовування дорожньої карти власного успіху. Результатом етапу має стати стратегічний план професійно-особистісного зростання майбутнього менеджера освітньої сфери.

До методів професійно-особистісного зростання магістрів ми віднесли: CASE – study проблемних ситуацій, технології ситуативного моделювання, метод проектів та метод форсайтингу.

Кейс – це опис конкретної ситуації, яка має протиріччя і потребує вирішення. Даний метод передбачає розв’язання набору проблемних ситуацій, які можуть виникати в управлінській діяльності. Практично вся діяльність менеджера є набором певних кейсов, які він має успішно розв’язувати на всіх етапах розвитку організації. Прийняття рішень відбувається в наслідок аналізу ситуації, коли магістри в уяві будують її обставини та умови, намагаються уявно відтворити поведінку та стосунки суб’єктів ситуації і спрогнозувати рішення, які має прийняти керівник для того, щоб розв’язати ситуацію або запобігти її виникненню. Набір таких ситуацій готує майбутнього менеджера до вирішення проблем управлінської діяльності, адаптує його до розв’язання ситуацій за типами, вироблення певного алгоритму дій у ситуаціях подібності, формує образ ідеального менеджера, який здатний створити безконфліктний комунікативний формат організації. Кейси дають змогу формувати компетентність менеджера, оскільки розв’язання проблемної ситуації потребує не тільки інтегрованих знань, але й уніфікованих умінь.

Головними позитивними аспектами кейс-методу є інтерактивний характер та практична спрямованість.

Розв’язання кейсів привчає майбутнього менеджера приймати рішення на основі дослідження умов та обставин ситуації; обговорювати можливі варіанти з метою обрання найбільш ефективного, доцільного, обґрунтованого, зваженого рішення; нести відповідальність за прийняте рішення та його наслідки.

Отже, кейс – це метод, який має свій особливий алгоритм, що дає цілісне уявлення про явище, що досліджується.

Технології ситуативного моделювання відносяться до інтерактивних методів ігрового моделювання, які спрямовані на організацію самостійного здобування знань, і передбачають створення нетрадиційних ситуацій, розв'язання яких потребує активізації уваги, фантазії, креативного мислення. Сутність ситуативного моделювання полягає в тому, що у процесі гри за чіткою схемою магістри потрапляють в ситуацію управлінської діяльності, на основі якої вони отримують ігрове завдання.

Імітаційні ігри пов'язані з відтворенням конкретних ситуацій і реакцією на дану ситуацію в межах конкретної програми (інструкції). Важливою особливістю імітаційних ігор є рефлексивний аналіз результатів імітації та усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків..

Симуляційні ігри передбачають копіювання у спрощеному вигляді ситуації або процесу (створення версії реальності), які існують в житті, і відпрацювання поведінки учасників обраної ситуації. Симуляції дають змогу зрозуміти ситуацію із середини.

Рольві ігри дозволяють переймати на себе функції та дії суб'єкта ситуації і набувати досвід рольової поведінки в подібних обставинах. Рольові ігри надають можливість діяти в умовах наближених до реальності.

Ситуації ігрового моделювання в управлінській діяльності відкривають можливості варіативного підходу до поведінки в різних ситуаціях і навчають прогнозуванню результату управлінських рішень. Програвання проблемних ситуацій дає змогу майбутнім менеджерам адаптуватися до нових умов, зорієнтуватися у взаємовпливі обставин, усвідомити ставлення суб'єктів до причин виникнення даної ситуації, знайти вихід на основі аналізу причинно-наслідкових зв'язків. Дії магістрів у штучному ігровому полі спонукають до реальної поведінки та емоцій, що створює певний поведінковий досвід, який при потраплянні у схожі життєві обставини дає змогу зберегти рівновагу, спокій і утримати стабільність ситуації за рахунок прийняття зважених і обміркованих рішень.

Особливого значення в сучасних умовах діяльності менеджера набув *метод проектів*. Даний метод також пов'язаний з розв'язанням проблемних ситуацій, але якщо метод ситуативного моделювання і кейс-метод спрямовані на відпрацювання поведінки та дій у складних обставинах існування освітньої організації, то метод проектів спрямований на отримання конкретного результату, який має кардинально змінити становище організації і вивести її на шлях успіху та розвитку.

Проектний метод пов'язаний з виконанням проекту як конкретного завдання спрямованого на інноваційний результат, обмежений рамками в часі і просторі. Проект (у дослівному тлумаченні «кинутий вперед») розуміється як система задач, технологічних процесів, певної документації, ресурсних можливостей, що забезпечують унікальне починання, яке інтегрує в собі ідею, задум і його втілення в життя.

Отже, в умовах сучасної соціально-економічної нестабільності діяльність менеджера сфери освіти потребує оволодіння інструментарієм проектного методу. При цьому інструменти методу проектів сьогодні є найбільш досконалими, апробованими та відпрацьованими у світовій практиці як способи руху вперед, розвитку та процвітання. Метод проектів дає змогу здійснювати чіткий контроль та управління ефективністю освітньої організації. Саме тому використання проектного методу у підготовці конкурентоспроможного менеджера сфери освіти у наш час набуло актуальності. Технологія проектування використана для власного професійно-особистісного зростання магістрів дає змогу поглянути у перспективу самовдосконалення, визначити шляхи та інструменти саморозвитку, усвідомити потребу позитивних змін протягом життя і розкрити потенціал та можливості неперервного руху щаблями управлінської майстерності.

Слід звернути увагу ще на один метод, який дає змогу управляти власними змінами – *метод форсайтінгу*.

Швидкоплинні зміни сьогодення все більше ускладнюють визначення майбутнього. Тому на перший план виходить стратегічна гнучкість та здатність

знаходити багатоваріантні рішення. Метод форсайтингу, як технологія довгострокового прогнозування, навчає ставити чіткі та конкретні стратегічні цілі, розробляти багатоваріантні стратегії, будувати різноманітні сценарії майбутнього, що забезпечує подальший успіх.

Отже, форсайтинг сьогодні використовується:

- як системний інструмент впливу на формування бажаного майбутнього на основі прорахування змін,
- як механізм формування пріоритетів та визначення вектору розвитку, який відповідає комплексу чинників та умов.

За даним методом майбутнє не треба чекати, а необхідно створювати. Майбутнє можна прогнозувати, але не можна передбачити достовірно. Тому треба прораховувати варіанти майбутнього і намагатися побудувати його таким як потрібно нам [52].

У професійно-особистісному зростанні майбутнього менеджера сфери освіти метод форсайтингу дозволяє визначити впливи зовнішніх та внутрішніх чинників, оцінити можливості та потенціал руху, окреслити сильні та слабкі сторони для вибору пріоритетних напрямків розвитку (SWOT – аналіз).

Таким чином, описані методи у своєму комплексному використанні навчають магістрів вибудовувати траєкторію власного успіху, створюють впевненість у прийнятті правильних управлінських рішень, адаптують до ситуацій управлінської діяльності, формують напрямок розвитку на основі чіткого усвідомлення власних переваг та недоліків.

Серед форм самоудосконалення магістрів потрібно назвати науково-практичні семінари (зокрема, *«Самоудосконалення – запорука успіху»*), проектні тренінги, виконання проектів (наприклад, *«Мій шлях до успіху»*), створення портфоліо менеджера.

Науково-практичні семінари спрямовані на формування у магістрів усвідомлення важливості власного розвитку та відповідальності за досягнення успіху на цьому шляху. Семінари передбачають поглиблення на розширення інформаційного простору в питаннях професійно-особистісного зростання та

самопроектування як ефективного інструментарію вибудовування індивідуального маршруту самовдосконалення.

Проектні тренінги дають змогу відпрацювати технологію самопроектування, відтворити комунікативне поле проектної діяльності менеджера сфери освіти, засвоїти етапність та структурованість у виконанні проектів індивідуального розвитку, побачити ризики, що перешкоджають успішності.

Виконання проектів вимагає від студента самостійності, відповідальності та необхідності постійно змінюватись та працювати над собою для досягнення професійно-особистісного зростання. Проект постає чітко спланованим ходом дій, які необхідно виконати для ефективного досягнення поставленої мети та завдань, перетворення ідеї успішності в траєкторію власного розвитку.

Управлінське портфоліо орієнтоване на підвищення та узагальнення рівня фахових та особистісних знань майбутнього менеджера сфери освіти в саморозвитку та самовдосконаленні, мотивування активності в навчальній діяльності та прагнення в здобутті нових знань. Така форма роботи є індивідуальною для кожного студента, адже враховує індивідуальні якості, потреби, рівень оволодіння компетентностями, управлінські уміння та здібності, що складають основу проектування себе як фахівця.

Контрольно-оціночний компонент містить критерії та рівні професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів освітньої сфери засобами самопроектування. Розроблені критерії та показники дають змогу чітко визначити та оцінити ступінь руху у просторі самовдосконалення, побачити труднощі, які уповільнюють рух до успіху та знайти причини, усунення яких відкриває шлях професійного зростання. До таких критеріїв ми віднесли: сформованість ціннісно-мотиваційних орієнтацій професійно-особистісного зростання засобами самопроектування; оволодіння системними знаннями щодо професійно-особистісного зростання засобами самопроектування; оволодіння технологічним процесом самопроектування професійно-особистісного

розвитку; здійснення аналітичних дій щодо професійно-особистісного зростання засобами самопроектування.

Визначені критерії допоможуть майбутнім менеджерам оцінити рівень їх професійно-особистісного розвитку як відправної точки руху вперед індивідуальним маршрутом самоудосконалення.

Всі компоненти нашої моделі об'єднані потребою створення педагогічних умов, які є необхідними та достатніми для ефективного професійно-особистісного розвитку магістрів засобами самопроектування. Ці умови визначають швидкість та успішність процесу самовдосконалення і забезпечують стабільність руху шаблями управлінської майстерності.

Серед педагогічних умов процесу професійно-особистісного розвитку засобами самопроектування найповнішими ми вважаємо: створення середовища перспективної успішності, створення ефективного розвивального супроводу, оволодіння технологією самопроектування, засвоєння методології декомпозиції цільових завдань. На нашу думку, визначені педагогічні умови не лише відкривають перспективи розвитку, але й забезпечують технологічну основу цього процесу для досягнення результату нашої моделі, а саме: високого рівня професійно-особистісного зростання майбутнього менеджера сфери освіти засобами самопроектування.

3.2. Педагогічні умови професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроектування

Ефективність професійно-особистісного зростання залежить від створення педагогічних умов.

На нашу думку, педагогічні умови – це фактори зовнішнього середовища, які впливають на суб'єкта освіти і забезпечують його зміни.

Відповідно теми нашого дослідження *педагогічними умовами* ми вважатиме *такі фактори зовнішнього середовища, які забезпечуються технологією самопроектування, і позитивно впливають на професійно-особистісне зростання майбутніх менеджерів сфери освіти.*

Серед різноманітних педагогічних умов, які діють у закладі вищої освіти і впливають на формування та розвиток магістра, ми виділили чотири визначальні:

- Створення середовища перспективної успішності;
- Створення ефективного розвивального супроводу;
- Оволодіння технологією самопроектування;
- Засвоєння методології декомпозиції цільових завдань.

Розглянемо виділені умови.

Перша умова – **створення середовища перспективної успішності** пов'язана з формуванням бажання магістрів уникати невдач і забезпечити власні позитивні освітні результати.

Кожен фахівець хоче бути успішним у своїй професійній діяльності. Це означає, що результати його діяльності мають відповідати очікуванням оточення, або перевищувати їх. Але шлях до успіху завжди складається з досягнень та невдач. У такому разі можна сказати, що результат вважатиметься позитивним (успішним), якщо кількість досягнень (проміжних успіхів) перевищить кількість невдач.

Стихійність даного процесу призводить до непередбачених результатів, коли коливання успіхів та невдач відбувається неочікувано і отримання загального позитивного результату відрізняється нестабільністю.

Досягнення успіху можна зробити стабільним, якщо навчитися прораховувати причини невдач та досягнень. Спланувати розвиток означає спроектувати позитивні зміни, щоб закріпити і розвинути успіх. У такому разі самопроектування фахового розвитку майбутнього фахівця залежить від усвідомлення необхідності власних позитивних змін, які відбуватимуться завдяки ланцюгу досягнень, що ведуть до успіху. Успіх, який регулярно повторюється формує потребу бути успішним, а це означає, що створюється перспектива успішності, тобто перспектива професійно-особистісних позитивних змін. Задовольнити потребу бути успішним у професійно-особистісному зростанні можливо завдяки організації середовища, у якому

магістр зможе вибудувати власну перспективу професійного розвитку, тобто перспективу успішності.

Шлях успіху потребує розробки дорожньої карти позитивних змін. Для цього магістри мають навчитися проектувати маршрути власної успішності. Кожна віха на даному шляху має бути прорахована таким чином, щоб майбутній менеджер чітко уявляв свій рух в освітньому просторі: як бути успішним на кожному етапі маршруту професійно-особистісного зростання. Це можливо за умови усвідомлення специфіки управлінської діяльності і розуміння свого місця в контексті обраної спеціальності.

Самопроектування у такому разі дає змогу виробляти сучасні стратегії професійного руху особистості до вершин управлінської майстерності через визначення різних аспектів розвитку; передбачати перспективи саморозвитку через створення прогресивної системи підготовки успішних менеджерів у сфері освіти на основі інтеграції об'єктивних та суб'єктивних складових розвитку особистості. Г. Данилова наголошує, що особистість треба розглядати «у динаміці самоактуалізації її творчого потенціалу, саморозвитку, самовдосконалення, самовизначення в різних життєвих сферах». Лише повне розкриття ресурсів і потенціалу особистості, інтеграція отриманих знань і сформованих якостей дає змогу досягнути найвищого рівня особистісної та фахової досконалості [11].

Середовище перспективної успішності має актуалізувати потребу магістрів рухатися до успішності управлінської діяльності в контексті інтеграції теоретичного та практичного досвіду.

Теоретичний досвід створюється засвоєнням інтегрованих знань з різних предметів. Психолого-педагогічні предмети магістратури є стимулюючими та активізуючими. Студенти рефлектують власну ціннісно-смыслову сферу в процесі навчання і як результат фахово саморозвиваються. Такий процес дає змогу набути професіоналізму в практичній діяльності, фахової спрямованості для постійного саморозвитку.

Отже, створення джерела перспективної успішності є необхідним для зростання потреби постійних позитивних змін майбутнього менеджера сфери освіти. Рух до досконалості має спиратися на усвідомлення майбутньої успішності як ціннісної орієнтації професійно-особистісного зростання.

Друга умова – **створення ефективного розвивального супроводу.**

Самопроекування – творчий індивідуально- суб'єктний процес, у якому виявляється активна особистісна позиція майбутнього менеджера, яка визначає вектор руху в професійно-особистісному зростанні.

Формуванню активної особистісної позиції магістра в освітньому просторі має сприяти викладач. Саме вільна співпраця викладача і студента на партнерському рівні має стати основою поступального руху індивідуальним маршрутом самовдосконалення майбутнього менеджера сфери освіти.

Відправною точкою вибудовування оптимального шляху розвитку магістра мають стати результати індивідуальної діагностики здібностей майбутнього менеджера. Для розкриття внутрішнього потенціалу магістра викладач має провести моніторинг інтеграції магістра в освітній процес і на його основі спрогнозувати зміни; розробити програму професійного руху в індивідуально - оптимальному темпі.

У спільному комунікативному полі викладач і студент мають виявити індивідуальні навчальні проблеми і розробити шляхи оптимального їх вирішення. Партнерська взаємодія суб'єктів освітнього процесу дає змогу розкрити ситуації дискомфорту навчання та визначити цілі та засоби їх усунення.

Викладач має розробити персоніфіковану модель супроводу магістра в розвивальному освітньому середовищі. Ця модель є гармонійним поєднанням особистості майбутнього менеджера та умов освітнього середовища.

Концепція розвивального супроводу передбачає індивідуалізацію самопроекування професійно-особистісного розвитку майбутнього менеджера сфери освіти через персоніфікацію освітнього процесу. Співтворчість

викладача й студента забезпечує максимальний розвиток майбутнього менеджера в контексті самопроектування.

Формування самодостатнього фахівця можливо завдяки ставленню до магістранта, як до осмисленої особистості, яка самовдосконалюється через особистісне усвідомлення складових обраного фаху.

Ефективний супровід, побудований на співпраці, дозволяє осмислити власну значимість, визначити траєкторії саморозвитку, підвищити відповідальність та самостійність у пошуковій діяльності.

Третя умова – **оволодіння технологією самопроектування.**

Концепт самопроектування є частиною більш складного поняття «проектування». Проектування - це уявний процес вибудовування бажаного майбутнього, для якого є всі підстави стати реальністю. Проектування дає змогу побудувати об'єкт майбутнього із заданими властивостями. У процесі професійно-особистісного зростання засобами проектування можна побудувати проект-модель ідеального менеджера сфери освіти.

Специфіка проектування як самостійної діяльності, полягає в її індивідуальному характері. Таким чином, самопроектування в індивідуальному полі дає змогу побудувати самоцінну модель менеджера сфери освіти, яка виступає стратегічною метою власного удосконалення.

Отже, самопроектування – це процес розробки власного проекту удосконалення, який розробляється, приймається і здійснюється самою особистістю. Такий самопроект – модель задає не тільки властивості, але й рівень реалізації.

Важливою особливістю самопроектування власного розвитку є його безперервність, оскільки досягнення певної мети спрямовує проектування в подальшу перспективу. Таким чином, самопроектування відповідає європейській ідеї «навчання протягом життя» як ідеї безперервного професійно-особистісного зростання.

Технологія самопроектування має системний характер і включає три основних компоненти: **самодіагностика** сучасного стану професійно-

особистісного розвитку; **оволодіння інструментарієм самопроекування; створення ідеалу сучасного менеджера.**

Самодіагностика спрямована на аналіз власних сильних і слабких сторін, можливостей оволодіння технологією самопроекування та загроз, що можуть виникнути. Оцінка сильних сторін можлива з власної думки та оточуючих. Знання своїх провідних якостей напряду впливає на успішність та адекватну самооцінку. Слабкі сторони потрібно коректувати, і при виконанні складних завдань – делегувати компетентним колегам. Розвиток сильних сторін допоможе відкрити для себе нові можливості розвитку. Виявлені загрози при самодіагностиці важливо проаналізувати та знайти шляхи для їх уникнення.

У студентів важливо сформувати теоретичну обізнаність щодо саморозвитку, складових технології самопроекування. Роль викладача полягає в активній допомозі магістранту з вирішення навчальних завдань, де студент поступово проявляє самостійність в процесі саморозвитку та набуває необхідних якостей для фахового розвитку. Студент аналізує власний рівень знань та умінь, використовує позитивну мотивацію, що сприяє набуттю ціннісних орієнтацій. В професійному розвитку важливо навчитися бачити власні можливості та адекватно їх оцінювати, визначати чинники невдач та усувати їх.

Оволодіння інструментарієм самопроекування дасть змогу зрозуміти та обрати шлях дій власного вдосконалення. Проектний метод формування себе як фахівця полягає в здійсненні проекту індивідуального розвитку для досягнення цілей та професійного самовдосконалення. Такий метод містить поетапні дії, які потрібно виконати для самовдосконалення. Починати слід з аналізу та оцінки можливостей. Для кар'єрного розвитку оцінюється і зовнішнє середовище, ситуація в сфері освіти, після чого визначаються фахові цілі. Здійснення власного проекту спрямовує менеджера освіти до зростання, після чого проект оцінюється, плани можуть змінюватись та підлаштовуватись під набутий професіоналізм.

Систематизуючи знання та інформацію майбутній фахівець розробляє власну програму стратегічного розвитку, необхідну для забезпечення позитивного результату самопроекування. Створення ідеалу сучасного менеджера сфери освіти включає зразок якостей, здібностей, що повною мірою відповідають досконалим. Намагання стати ідеальним менеджером і є метою професійно-особистісного зростання.

Таким чином, створивши ідеал сучасного менеджера сфери освіти та виконуючи програму власного розвитку, студент виконує завдання професійно-особистісного зростання.

Четверта умова – **засвоєння методології декомпозиції цільових завдань.**

Процес професійно-особистісного зростання є складним і довготривалим. Тому зробити його зрозумілим і чітко структурованим можна, якщо провести декомпозицію цілей та завдань.

Декомпозиція – процес розділення системи на підсистеми різного рівня. Кількість рівнів свідчить про складність системи. Даний метод дає змогу замінити одне велике завдання на серію менших взаємопов'язаних між собою простих завдань. Таке розділення дозволяє отримати про систему більш повне уявлення.

Перевагами декомпозиції цілей є: 1) отримання найкращого результату, оскільки поділ на частини дає краще розуміння кожної з виділених підсистем; 2) встановлення причинно-наслідкових зв'язків дозволяє визначити взаємовпливи елементів.

Для проведення декомпозиції цільових завдань в процесі професійно-особистісного розвитку потрібно визначити як особистість магістра співвідноситься з образом ідеального менеджера сфери освіти, який виступає цільовою системою, моделлю. Оскільки модель ідеального менеджера освітньої сфери є складною багатокомпонентною системою, її можна поділити на елементарні фрагменти декомпозиції, які наповнені певним змістовим смислом. А порівняльний аналіз фрагментів моделі з реальними властивостями

майбутнього менеджера дає змогу поставити декомпозиційні цілі та визначити декомпозиційні завдання

Таким чином, декомпозиція процесу професійно-особистісного зростання магістрів стає проектуванням їх різнорівневого розвитку. Для цього можна використати метод «дерево цілей» - побудова графічного зображення взаємозв'язку цілей, яке містить головну мету, завдання, та дії, які необхідно виконати. На вершині такого дерева міститься вид діяльності, далі цінності, що притаманні майбутньому менеджеру. Способи досягнення цілі пов'язуються з метою та поділяються на окремі завдання. Це допоможе в осмисленні та оцінці власних можливостей для досягнення результату з наявними знаннями. Для професійно-особистісного розвитку важливим є вибір стратегії відповідно до досвіду і знань, зорієнтовану на дії та їх планування для досягнення результату. Тактичні цілі постають як стани, через які втілюються більш масштабні цілі.

Отже, для ефективного фахового розвитку та діяльності важливим є визначення цілей, які мають бути реальними, послідовними, з можливістю зміни. Такий підхід допоможе здійснити власну стратегію розвитку та адекватно оцінити власні результати, а також декомпозиція дає змогу корегувати процес у кожній виділеній підсистемі для отримання найкращого результату.

Визначені та науково обґрунтовані умови, на наш погляд, є необхідними й достатніми для ефективного професійно-особистісного зростання майбутнього менеджера сфери освіти. Запорукою стабільної успішності процесу самовдосконалення магістрів виступає технологія самопроекування, яка дає змогу побудувати процес професійного розвитку як серію індивідуальних проектів. Ланцюг результатів виконання даних проектів визначає маршрут успішності на шляху особистісного розвитку майбутнього менеджера сфери освіти в аспекті оволодіння майстерністю управлінської діяльності.

Висновки до третього розділу

1. Враховуючи результати констатувального етапу педагогічного експерименту та для підвищення ефективності процесу професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів освітньої сфери засобами самопроектування, нами було розроблено модель, яка як цілісна динамічна система містить структурні елементи взаємопов'язані між собою. Логічність побудови моделі спирається на мету, яка передбачає певний результат. Сутнісна основа моделі складається з чотирьох головних компонентів: концептуального, змістового, операційно-діяльнісного та контрольного-оціночного. Кожен компонент має підструктурні елементи: концептуальний – принципи та підходи професійно-особистісного удосконалення магістрів засобами самопроектування; змістовий – елементи професійно-особистісного розвитку засобами самопроектування (мотиваційний, когнітивний, технологічний, аналітичний); операційно-діяльнісний – методи, етапи та форми професійно-особистісного зростання засобами самопроектування; і контрольного-оціночний – критерії та рівні даного процесу. Всі компоненти моделі об'єднані потребою створення педагогічних умов, які є необхідними та достатніми для ефективного професійно-особистісного розвитку магістрів засобами самопроектування.
2. Для підвищення результативності процесу професійно-особистісного самоудосконалення майбутніх менеджерів сфери освіти ми визначили та науково обґрунтували педагогічні умови, які є необхідними та достатніми для ефективного здійснення процесу. До таких умов віднесено: створення середовища перспективної успішності, створення ефективного розвивального супроводу, оволодіння технологією самопроектування, засвоєння методології декомпозиції цільових завдань. Визначені педагогічні умови не лише відкривають перспективи розвитку, але й забезпечують технологічну основу цього процесу для досягнення результату нашої моделі, а саме: високого рівня професійно-

особистісного зростання майбутнього менеджера сфери освіти засобами самопроектування.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження дають підстави зробити наступні висновки:

1. Проведений теоретичний аналіз проблеми професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти дав змогу *встановити*, що в умовах інтеграції в європейський освітній простір перед Україною постала важлива проблема підготовки конкурентоспроможних, творчих менеджерів, здатних реагувати на вимоги сучасності, рухатися стратегічним курсом майбутніх перспектив, досягати цілей в умовах соціально-економічної нестабільності. Професійно-особистісний розвиток сучасного менеджера має відповідати європейському принципу «навчання протягом життя». У теоретичному аналізі було *конкретизовано* та *узагальнено* поняття «самоосвіта», «самопізнання», «самовиховання», «саморозвиток», «самоактуалізація», «самореалізація»; *визначено* поняття «професійно-особистісне зростання» як *розгорнутий у часі неперервний процес позитивних якісних змін в структурі особистості як результат подолання протиріч руху щаблями професійного успіху з орієнтацією на модельні характеристики фахівця; охарактеризовано* термін «самопроекування», *виділено* структурні компоненти самопроекування як засобу професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний; *розглянуто* зміст кожного компоненту; *охарактеризовано* професійно-особистісне зростання майбутніх менеджерів сфери освіти як безперервний, складний динамічний процес, який відбувається за певними етапами (професійного самовизначення, професійної компетентності, професійної самоактуалізації); *з'ясовано* сутність етапів та їх детермінуючі чинники; *визначено*, що етапи самопроекування будуються за принципом логічної послідовності переходу від задуму до його реалізації, оцінювання та

- корекції, *розроблено та охарактеризовано* етапи самопроекування як процесу: проектний, технологічний, аналітичний.
2. На виконання другого завдання *визначено* компонентну структуру процесу професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекування: мотиваційний, когнітивний, технологічний та аналітичний компоненти; *розроблено* критерії та показники діагностики даного процесу: сформованість ціннісно-мотиваційних орієнтацій професійно-особистісного зростання засобами самопроекування; оволодіння системними знаннями щодо професійно-особистісного зростання засобами самопроекування; оволодіння технологічним процесом самопроекування професійно-особистісного розвитку; здійснення аналітичних дій щодо професійно-особистісного зростання засобами самопроекування; *охарактеризовано* рівні професійно-особистісного самоудосконалення магістрів засобами самопроекування.
 3. На основі розроблених критеріїв, показників та рівнів професійно-особистісного зростання магістрів засобами самопроекування був проведений констатувальний етап педагогічного експерименту у ході якого діагностовано, що високий рівень професійно-особистісного розвитку мають лише 25% майбутніх менеджерів сфери освіти. А 75% магістрів у професійно-особистісному удосконаленні відповідають середньому та низькому рівням.
 4. На виконання четвертого завдання було визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови, які сприяють професійно-особистісному розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти засобами самопроекування: створення середовища перспективної успішності, створення ефективного розвивального супроводу, оволодіння технологією самопроекування, засвоєння методології декомпозиції цільових завдань. Виділені педагогічні умови взаємодіють та взаємовпливають. Лише діалектичний взаємозв'язок даних умов сприяє

підвищенню результативності процесу професійно-особистісного розвитку магістрів засобами самопроекування.

5. Для удосконалення процесу професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти нами було розроблено модель, яка є цілісною, відкритою, динамічною системою і має взаємопов'язані структурні компоненти. Модель містить мету та очікуваний результат і складається з наступних компонентів: концептуальний (принципи та підходи до процесу професійно-особистісного зростання магістрів засобами самопроекування), змістовий (мотиваційний, когнітивний, технологічний, аналітичний елементи визначеного процесу), операційно-діяльнісний (методи, етапи, форми професійного розвитку майбутніх менеджерів сфери освіти), контрольньо-оціночний (критерії та рівні професійно-особистісного самовдосконалення магістрів засобами самопроекування). Дія моделі обумовлена педагогічними обставинами, які необхідні та достатні для ефективного здійснення даного процесу.
6. Дослідження підтверджує багатоаспектність означеної проблеми і передбачає подальший науково-педагогічний пошук, пов'язаний з інтеграцією моделі в умови SMART – суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Александрова Э. М. Психологическое сопровождение школьников. Москва: Academia, 2002. 206 с.
2. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика : учеб. пос. Екатеринбург : Деловая книга, 1999. 344 с.
3. Бурлука О. В. Самоосвіта особистості як соціокультурне явище : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 17.00.01. Харків, 2005. 16 с.
4. Вайніленко Т. В. Сутність та зміст професійно-педагогічного самовдосконалення. *Науковий вісник Чернівецького університету: збірник наукових праць*. Чернівці: Рута, 2005. Вип. 278. Серія: Педагогіка і психологія. С. 13-20.
5. Вакарчук Р.П. Готовность студентов педагогического вуза к самопроектированию и пути ее формирования. *Проектирование инновационных процессов в социокультурной и образовательной сферах: материалы II междунар. науч.-метод. конф.: в 2-х ч., (Сочи, 27-29 мая 1999 г.)* Сочи, 1999. С. 129-133.
6. Введение в психологию / под общ. ред. А. В. Петровского. Москва: Академия, 1996. 496 с.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ: Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
8. Волянюк Н. Ю. Профессиональное развитие субъекта деятельности. *Физическое воспитание студентов творческих специальностей: сб. научн. тр. / под ред. С.С. Ермакова*. Харьков, 2003. № 2. С. 37-47.
9. Власова Е. А. Профессиональное саморазвитие будущих социальных педагогов : монография. Балашов : Николаев, 2009. 116 с.
10. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: навч. посіб. Київ : ІНТЕЛ, 1995. 168 с.
11. Данилова Г. С. Акмеологія: сутність, становлення, практичне втілення. *Вісник Академії педагогічних наук України. Педагогіка і психологія*. 2009. №1. С. 90-98.

12. Деркач А. А., Зызыкин В. Г., Маркова А. К. Психология развития профессионала : учеб. пос. Москва : РАГС, 2000. 124 с.
13. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы: учебник 2-е изд., перераб. и доп. Минск: Издательство БГУ им. В. И. Ленина, 1981. 383 с.
14. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
15. Ерина Т. А. Педагогические условия обучения студентов вуза самопроектированию учебно-профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Белгород, 2009. 19 с.
16. Зарицька В. В. Формування у старшокласників здатності до самореалізації : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2006. 209 с.
17. Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А. Самообразование как социологическая проблема. Социологические исследования. 1997. № 10. С. 78-87.
18. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пос. 2-е изд., перераб., доп. Москва : Академический Проект, 2003. 336 с.
19. Иванова О. І. Самопроекування як невід'ємна складова самовдосконалення особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2011. Вип. № 21 (74). С. 74-78.
20. Казаков И. С. Принципы и функции самопроектирования информационной компетентности педагога. *Вестник Сочинского государственного университета туризма и курортного дела*. 2011. № 2. С. 126-129.
21. Касьяненко М. Д. Самостоятельная работа студента: учеб. пос. Киев : УМК ВО, 1988. 280 с.
22. Климов Е. А. Гипотеза "Метелок" и развитие профессии психолога. *Вестник Московского университета*. 1992. № 3. С. 3-12.

- 23.Коваленко Е. А. Ціннісна природа усвідомленого саморозвитку особистості: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Харків, 2005. 16 с.
- 24.Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті : навч. посіб. 2-ге вид., доп. Київ : КНЕУ, 2003. 298 с.
- 25.Креницын Д. В. Этапы профессионального самопроектирования как средства формирования конкурентоспособности будущих менеджеров в вузе. *Современные исследования социальных проблем*. Красноярск: Научно инновационный центр, 2012. Т. 10. №2. URL: <http://sisp.nkras.ru/issues/2012/2/krinitsyn.pdf>.
- 26.Кудрявцев Т. В. Психолого-педагогические проблемы высшей школы. *Вопросы психологии*. 1981. №2. С. 20-31.
- 27.Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя. Ленинград : Знание, 1985. 32 с.
- 28.Кулагина И. В. К вопросу о самоактуализации и самореализации личности. Сборники конференций НИЦ «Социосфера». 2014. №30. С. 9-11.
- 29.Левченко Л. С. Творча самореалізація старшокласників у науково-дослідницькій діяльності шкіл нового типу : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01 / Сумський державний педагогічний інститут ім. А. С. Макаренка. Суми, 1999. 211 с.
- 30.Липатникова И. Г. Создание индивидуальной образовательной траектории как один из способов обучения студентов приёмам принятия решений. *Фундаментальные исследования*. 2009. № 5. С. 108–110
- 31.Лосева Н. М. Саморозвиток викладача вищої школи: навчальний посібник. Донецьк : ДонНУ, 2003. 336 с.
- 32.Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Знание, 1996. 312 с.
- 33.Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Евразия, 1999. 478 с.

34. Мирончук Н. М. Професійно-особистісний саморозвиток майбутнього педагога: сутнісні характеристики та шляхи формування. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* Київ, 2013. Вип. 76. С. 209–214.
35. Москалець В. П. Основа мотивації художньо-естетичної діяльності. Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. 1996. Ч. 1. С. 38-48.
36. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року № 344/2013 від 25 червня 2013 року. URL: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>.
37. Новська О. Р. Методика самопроектування фахового розвитку студентів магістратури у процесі музичного навчання в педагогічних університетах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2015. 247 с.
38. Орлов Ю. Н. Восхождение к индивидуальности. Москва : Просвещение, 1991. 287 с.
39. Кулюткин Ю. Н., Сухобская Г. С. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды. Санкт-Петербург : Тускарора, 1996. 175 с.
40. Остапенко Е. О. Дослідження підходів до визначення поняття «саморозвиток». Наукові праці. Педагогіка. Миколаїв, 2010. Т. 136, Вип. 123. С. 49-53. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2010_136_123_10.
41. Остапчук О. Є. Технології самопроектування в системі освіти обдарованої молоді. *Навчання, виховання обдарованої особистості: теорія і практика.* Київ, 2008. Вип. 1. С. 72-79.
42. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 295 с.
43. Сергуніна А. Т., Шевчук М. О. Самопроектування як засіб професійно-особистісного зростання майбутніх фахівців сфери освіти. *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи* : матеріали II-ї Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Ніжин, 17 жовт. 2019 р. Ніжин, 2019. С. 210-212.

44. Прихожан А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. Москва : АНО «ПЭБ», 2007. 56 с.
45. Кабаченко Т. С. Психология в управлении человеческими ресурсами : учеб. пос. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 400 с.
46. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : монографія. Луганськ : Знання, 2005. 384 с.
47. Супрун М. О. Самовиховання особистості майбутнього фахівця в галузі державного управління (теоретико-практичний аспект). *Державне управління: теорія та практика*. 2014. № 1. С. 114-124. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej19/PDF/15.pdf>.
48. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 22 с.
49. Тюнников Ю. С. Социокультурное и педагогическое проектирование: проблемы взаимодействия. *Известия высших учебных заведений. Общественные науки*. Северо-Кавказский регион, 2000. № 1. С. 100-108.
50. Философский словарь: сайт. URL: http://mirslovari.com/content_fil/kognicija-18497.html.
51. Філософський енциклопедичний словник / редкол. В. І. Шинкарук та ін. Київ : Абрис, 2002. Т. 6. 742 с.
52. Форсайтинг как метод управления изменениями: статья. URL: http://www.hrm.ua/article/forsajting_kak_metod_upravlenija_izmenenijami.
53. Фукуяма С. Теоретическая основа профессиональной ориентации. Москва : МГУ, 1989. 105 с.
54. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 272 с.
55. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. Москва : Наука, 1977. 144 с.
56. Чудина Е. Е. Дидактические условия становления профессионально-личностного саморазвития будущего учителя на начальном этапе

- педагогической подготовки в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Волгоградский государственный педагогический университет. Волгоград, 2002. 130 с.
- 57.Шестакова Т. В. Педагогічна організація формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Київ. Вип. 8. С. 136-142.
- 58.Шмарко В. Д. Андрагогічний підхід до організації навчання вчителів у системі післядипломної освіти : метод. посіб. Херсон : Олді-плюс, 2003. 96 с.
- 59.Johnson I. M. The proposed European qualifications framework for lifelong learning: challenges and opportunities. *Education for Information*. 2008. No 28. P. 13-20.
- 60.Mackiewicz W. Lifelong Foreign Languages Learning. European Language Council, 2012. 8 p.

Додаток Б**АНКЕТА**

Шановний магістру!

З метою визначення практичного стану професійно-особистісного зростання майбутніх менеджерів сфери освіти просимо Вас надати та обґрунтувати відповіді на запропоновані нижче запитання.

1. Яке значення має професійно-особистісного зростання менеджера сфери освіти в сучасних умовах?

2. Чи потрібно менеджеру сфери освіти займатися саморозвитком?

3. Якого керівника називають «висококваліфікованим спеціалістом»?

4. Обґрунтуйте думку, щодо важливості втілення творчого задуму в дійсність для менеджера освіти.

5. Як впливають прояви самостійності на професійно-особистісне зростання?

Дякуємо за співпрацю!

Додаток В**УСНЕ ОПИТУВАННЯ**

Питання:

1. Як Ви розумієте поняття «самопроекування»?
2. Якими рисами характеру має володіти менеджер сфери освіти для успішного самопроекування фахового розвитку?
3. Як впливає постійний і систематичний доступ до знань на діяльність менеджера освіти?
4. Для чого менеджеру сфери освіти потрібне бачення перспектив своєї професії?
5. Якими методами повинен володіти менеджер сфери освіти для професійно-особистісного зростання?
6. Що сприяє самовдосконаленню фахівця?
7. Які етапи включає професійно-особистісне зростання?

Додаток Д**БЕСІДА*****План питань бесіди:***

1. Як ви оцінюєте власну підготовку як майбутнього менеджера для фахової діяльності?
2. Які фахові досягнення, необхідні для успішного самопроектування фахового розвитку, ви здобули?
3. Від чого залежить успішність самопроектування професійно-особистісного розвитку?
4. Що означає принцип проектної діяльності в контексті самопроектування?
5. Охарактеризуйте початковий етап професійно-особистісного зростання майбутнього менеджера сфери освіти.
6. Чому в сучасних умовах навчання впродовж життя стає необхідністю?

Додаток Е**Науково-практичний семінар****«САМОУДОСКОНАЛЕННЯ-ЗАПОРУКА УСПІХУ»****ПИТАННЯ:**

1. Ініціативи для перспективного розвитку менеджерів з появою нових управлінських знань.
2. Теоретичні основи введення програм неперервного навчання.
3. Порівняння інтелектуального потенціалу працівників з рівнем фахового розвитку як ресурсу розвитку.
4. Формування моделі організації самовдосконалення через підвищення рівня освіти.
5. Педагогічні умови вдосконалення майбутнього менеджера сфери освіти.

Додаток Ж

Освітній проект «МІЙ ШЛЯХ ДО УСПІХУ»

Актуальність проблеми проекту. Серед умов професійного розвитку менеджера освіти важливими є формування засад розвитку системи постійної освіти; побудова моделі професійно-особистісного розвитку фахівця. Удосконалення якості та ефективності навчання забезпечить вихід за межі традиційних інституцій, пошук нових можливостей, дотримання гнучкості та модульності освітніх послуг, використання сучасних методів в роботі.

Існує попит на особистість, здатну до новаторства, самовизначення, самоорганізації, самореалізації, самотворення, здатну аналізувати та прогнозувати життєву перспективу. Важливо виробити в собі внутрішнє бажання працювати, професійно вдосконалюватися – самомотивацію.

Управління професійним зростанням менеджерів передбачає створення умов для надання допомоги в питаннях вдосконалення теоретичних знань, підвищення фахової майстерності, вивчення, узагальнення та впровадження в практику передового досвіду. Правильно побудований шлях в досягненні успіху – це продуктивна організація самого себе, що дозволяє бути більш успішним, позитивно налаштованим як на професійну діяльність, так і на сприйняття оточуючих людей.

Мета:

- оволодіння теоретичними знаннями з питань саморозвитку;
- розвиток умінь організувати особисту працю;
- визначення особистісних цінностей та цілей;
- управління саморозвитком особистості;
- застосування сучасних принципів та напрямів наукової організації діяльності;
- використання часу як ресурсу.

Завдання:

- розвивати власний інтелектуальний та творчий потенціал менеджера;
- визначити шляхи досягнення ефективного самовдосконалення;
- підвищувати компетентність менеджера;
- навчитись ефективно розподіляти час.

У даному курсі поєднуються знання про психолого-педагогічні аспекти формування компетентності менеджера для формування траєкторії власного розвитку в сучасних умовах.

Магістри повинні навчитись вибудовувати шляхи досягнення ефективного самовдосконалення.

Під час виконання проекту магістри навчатимуться обирати підходи для особистісного і професійного саморозвитку; розвинуть вміння критично оцінювати особисті переваги і недоліки; здійснюватимуть оцінку готовності і здатність до практичного оволодіння технологіями розвитку задля фахового саморозвитку і самовдосконалення.

ПИТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ПОШУКУ:

Поняття саморозвитку в діяльності менеджера.

Сутність саморозвитку в фаховій діяльності менеджера як основи зростання. Особливості організації самонавчання в сучасності. Компетентності менеджера та їх розвиток протягом фахової діяльності.

Основи створення успішного проекту власного розвитку.

Проектування саморозвитку в діяльності менеджера. Поняття створення проекту розвитку та проблеми його реалізації. Техніки ефективного саморозвитку. Планування проекту власного розвитку. Способи ефективного планування досягнення цілей. Проектна документація.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОЕКТУ:

Управління процесом створення проекту шляху успіху.

Ефективність проекту. Форми реалізації проекту. Принципи вибору оптимальних засобів досягнення мети. Управління процесом реалізації проекту. Редагування проекту.

Управління реалізацією та завершенням проекту.

Репрезентація досвіду втілення успішних проектів шляху успіху менеджерами освіти. Інструментарій та елементи контролю. Прийняття змін та робота з ними.

Додаток 3

SWOT-аналіз як засіб дослідження професійно-особистісного потенціалу майбутнього менеджера.

SWOT-аналіз - це процес встановлення зв'язків між найхарактернішими для освітнього закладу можливостями, загрозами, сильними сторонами (перевагами), слабкостями, результати якого в подальшому можуть бути використані для формулювання і вибору стратегій підприємства. Він проводиться з метою дослідження освітнього закладу як конкуруючої системи у певному ринковому середовищі.

SWOT-аналіз — це своєрідний інструмент; він не містить остаточної інформації для прийняття управлінських рішень, але дає змогу впорядкувати процес обмірковування всієї наявної інформації з використанням власних думок та оцінок. SWOT-аналіз дає змогу формувати загальний перелік стратегій освітнього закладу з урахуванням його особливостей — адаптації до середовища або формування впливу на нього. Широке застосування та розвиток SWOT-аналізу пояснюються тим, що стратегічне управління пов'язане з великими обсягами інформації, яку потрібно збирати, обробляти, аналізувати, використовувати, а відтак виникає потреба пошуку, розробки та застосування методів організації такої роботи.

Проблемами використання методу SWOT-аналізу та побудови матриці рішень займалися багато вітчизняних і зарубіжних вчених, таких як Дж.Вествуд, С.Дибб, П.Дойль, Н.В.Куденко, Г.В.Завгородня, В.М.Терещенко, Л.В.Балабанова. В працях цих вчених зазначається, що SWOT-аналіз дає основу для оцінки ефективних сторін діяльності і можливостей коректування її слабких сторін, тобто визначає як зовнішні, так і внутрішні фактори.

Вже майже 50 років SWOT-аналіз залишається одним з найефективніших інструментів стратегічного планування.

Абревіатура цього терміну включає перші букви елементів аналізу і розшифровується як:

- Strengths (сильні сторони);
- Weaknesses (слабкі сторони);
- Opportunities (можливості);
- Threats (загрози).

Найважливіше завдання SWOT-аналізу — допомогти організації побачити та оцінити всі чинники, що впливають на прийняття рішень, а також визначити можливості розвитку.

Внутрішні чинники.

До цієї групи належать сильні (S) та слабкі сторони бізнесу (W), і саме з їхнього вивчення починають аналіз. Внутрішні чинники визначаються ресурсами, які є у розпорядженні компанії, а також процесами, на які організація має безпосередній вплив.

Позиції організації оцінюють за такими критеріями:

- фінансові ресурси: джерела фінансування, можливості отримання доходу, інвестиції;
- фізичні ресурси: обладнання, місцеположення, нерухомість;
- людські ресурси: співробітники, цільова аудиторія, волонтери;
- доступ до природних ресурсів, патенти, авторські права;
- внутрішні процеси: тренінги, мотиваційні програми для персоналу та програми лояльності для клієнтів, ієрархічна структура відділів тощо.

Зовнішні чинники:

Тільки після того, як було досконально розглянуто та оцінено внутрішні чинники, переходять до аналізу можливостей (O) і загроз (T), що прямо чи опосередковано впливають на бізнес. Організація не здатна контролювати ці процеси, однак повинна їх знати та враховувати під час розробки стратегії.

До зовнішніх чинників належать:

- ринкові тенденції: поява нових продуктів чи технологій, зміни споживчих вподобань цільової аудиторії;
- відносини з клієнтами та постачальниками;

- економічні тенденції: глобалізація чи захист національних виробників, конкуренція, зміна світового попиту;
- зовнішнє фінансування;
- демографічні показники: чисельність та вік населення, купівельна спроможність, цінності;
- політичні, екологічні, економічні обмеження та регуляції — ліцензії, квоти та ін.

Додаток I

Структура комплексного портфолію майбутнього менеджера сфери освіти

- дипломи, сертифікати, грамоти за участь в олімпіадах та наукових і науково-практичних конференціях і семінарах;
- конспекти додаткових джерел інформації;
- реферати, тези доповідей на семінарах, есе та інші творчі роботи;
- ксерокопії нормативних документів, законодавчих актів, які стосуються професійної діяльності;
- результати індивідуальної роботи з куратором, викладачем, науковим керівником: плани, програми, проекти наукової статті і т.п.;
- анкети, результати опитування, інтерв'ю з професіоналами-практиками за фахом студента;
- бібліографія новинок психолого-педагогічної та фахової літератури;
- конспекти першоджерел;
- анотації та короткі резюме відвіданих у процесі педагогічної практики лекцій і практичних занять викладачів та аналіз їх педагогічного досвіду;
- аналіз методів і методик навчання, методів діагностування навчальних досягнень студентів і т.п.