**Міністерство освіти і науки України**

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет психології та соціальної роботи**

**Кафедра педагогіки, початкової освіти**

**та освітнього менеджменту**

Освітня програма «Менеджмент в освіті»

Спеціальність 073 Менеджмент

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ**

**У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ**

**ШАШЕНОК ЮЛІЇ АНАТОЛІЇВНИ**

**Науковий керівник:**

**Новгородська Ю.Г.**, к. пед. н., доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

**Рецензенти:**

**Білоусова Н.В.,** к. пед. н., доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

**Марущак С.Д.**, к. пед. н.,учитель-методист Ніжинської гімназії №3

**Допущено до захисту:** Протокол №7 від 15.12.2021 р.

**Завідувач** кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту**: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**Турчин Т.М.**, д. пед. н., професор кафедри

**Ніжин – 2021**

**АНОТАЦІЯ**

**Шашенок Ю.А. Формування професійної мобільності у майбутніх менеджерів сфери освіти**: магістерська робота. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, 2021. 139 с.

Зростання інтересу до феномену мобільності вчителів обумовлюється особливостями соціально-економічного розвитку України. Мінливі умови ринкових відносин, глобальні процеси інтеграції, більш широка інтелектуалізація праці, інформатизація суспільства вимагають від фахівців не тільки відповідного обсягу фундаментальних знань, професійної компетентності, а й високого інтелектуального розвитку, певних особистісних якостей, нового типу розумової діяльності, що характеризується мобільністю мислення. Тільки мобільні особистості зможуть адаптуватися в умовах радикальних змін навколишнього світу.

Зазначено, що професійна мобільність як особистісна якість є важливою рисою сучасного менеджера, адже вільне його орієнтування в інформаційному полюсі, оволодіння інноваційними управлінськими технологіями дозволяють позбутися стереотипів і вдосконалювати власний потенціал. Нині їхня праця вимагає презентабельності й визнання державою й суспільством як високооплачуваної професії. За такої умови керівник має постійно себе вдосконалювати, розширювати межі власних інтересів, бути мобільним у професійних справах.

На підставі узагальнення підходів у магістерській роботі визначено поняття «професійна мобільність майбутнього менеджера» як інтегроване особистісне утворення, що характеризується прагненнями швидко й оперативно розкривати власний потенціал у різних видах педагогічної діяльності, знаннями про власні потенційні можливості й оновлені вимоги учительської праці, уміннями швидко сприймати зміни в освітній галузі й реагувати на них, бути відкритим до освітніх інновацій, оперативно розв’язувати стандартні й нестандартні педагогічні ситуації, виявляти гнучкість під час перенесення професійних умінь у новій ситуації, розвивати креативне інноваційне мислення, прогнозувати власні позитивні зміни, а також розвитком особистісних якостей (адаптивність, активність, емоційна стійкість, ініціативність, рішучість, самостійність, сила волі, схильність до ризику, цілеспрямованість) та сприяє розвитку професійного акме.

Уточнено компоненти професійної мобільності майбутніх менеджерів, зокрема когнітивний, який передбачає систему знань з менеджменту в сфері освіти, розуміння важливості діяльності в кроскультурному середовищі; мотиваційний, який характеризується мотивацією на досягнення успіху, готовністю до самореалізації та саморозвитку; процесуальний, який акумулює здатність до мобільності у прийнятті управлінських рішень. Зазначені складники є взаємопов'язаними, взаємодоповнюваними та створюють цілісну систему.

Виявлено, що формування професійної компетентності майбутніх менеджерів сфери освіти забезпечується педагогічними умовами: інтеграція знань дисциплін психолого-педагогічного та управлінського циклу як підґрунтя формування професійної мобільності майбутніх менеджерів в умовах освітнього процесу ЗВО; упровадження та використання інноваційних технологій формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти під час опанування дисциплін професійного спрямування; створення освітнього простору ЗВО як середовища формування професійної мобільності майбутнього менеджера.

На *констатувальному етапі педагогічного експерименту* з метою з’ясування початкового рівня професійної мобільності магістрів у системі їх професійної підготовки визначено діагностичний інструментарій; уточнено критерії з відповідними показниками: *інформаційно-пізнавальнийм (*уявлення про базову специфіку діяльності управлінця, загальні засади міжособистісної взаємодії; сформованість портрета мобільного фахівця, розуміння важливості мобільності в діяльності управлінця, суб’єкт-суб’єктній взаємодії; знання студентів з менеджменту); с*уб’єктно-орієнтований критерій (*мотиваційна цілеспрямованість та професійна особистісна спрямованість; індивідуальна готовність до соціально-професійної адаптації; відкритість до змін; здатність до самореалізації та свободи вибору); *діяльнісно-технологічний* (ініціативність, креативність; здатність до управління власним потенціалом у професії задля реалізації максимального успіху в роботі; стрімка адаптація до різноманітних ситуативних змін у професійному середовищі; активність саморозвитку; варіативність та аргументованість вибору засобів вирішення завдань управління, здатність до розробки діяльнісного образу «Я-професіонала»).

З урахуванням ознак прояву показників суб’єктно-орієнтованого, інформаційно-пізнавального та діяльнісно-технологічного критеріїв ми виокремили такі рівні професійної мобільності: пасивний, обмежено-пошуковий, активно-пошуковий, усвідомлено-діяльнісний.

Експериментальне дослідження показало, що проблема формування професійної мобільності у майбутніх менеджерів сфери освіти потребує додаткової уваги, оскільки виявлено переважання обмежено-пошукового ступеня. У зв’язку з цим нами розроблена система роботи, яка включала: технологію створення «ситуацій успіху» в освітньому процесі ЗВО; створення студентами автопортрету-роздуму «Я – професійно мобільний керівник?»; аналіз педагогічних ситуацій; застосування позиційно-рольових ігор, професійних тренінгів, проєктів, кейсів, ділових ігор, веб-квестів, «Воркшопу» тощо.

***Ключові слова***: мобільність, професійна мобільність, менеджер сфери освіти, структура професійної мобільності, педагогічні умови.

**ABSTRACT**

### Yuliya Shashenok. Formation of professional mobility in future managers of education: master's thesis. of Nizhyn Gogol State University, 2021. 139 p.

The growing interest in the phenomenon of teacher mobility is due to the peculiarities of socio-economic development of Ukraine. Changing conditions of market relations, global integration processes, wider intellectualization of labor, informatization of society require specialists not only the appropriate amount of fundamental knowledge, professional competence, but also high intellectual development, certain personal qualities, a new type of mental activity characterized by mobility of thinking. Only mobile individuals will be able to adapt to radical changes in the world around them.

It is noted that professional mobility as a personal quality is an important feature of a modern manager, because his free orientation in the information pole, mastery of innovative management technologies can get rid of stereotypes and improve their own potential. Today, their work requires present ability and recognition by the state and society as a highly paid profession. Under such conditions, the leader must constantly improve himself, expand the boundaries of their own interests, be mobile in professional matters.

Based on the generalization of approaches in the master's thesis, the concept of «professional mobility of the future manager» is defined as an integrated personal education, characterized by the desire to quickly and quickly reveal their potential in various pedagogical activities, knowledge of their own potential and updated requirements of teaching. in the field of education and respond to them, be open to educational innovations, quickly solve standard and non-standard pedagogical situations, show flexibility in transferring professional skills in a new situation, develop creative innovative thinking, predict their own positive changes, as well as the development of personal qualities (adaptability, activity, emotional stability, initiative, determination, independence, willpower, risk-taking, purposefulness) and promotes the development of professional acme.

The components of professional mobility of future managers are specified, in particular cognitive, which provides a system of knowledge on management in the field of education, understanding the importance of activities in a cross-cultural environment; motivational, which is characterized by motivation to succeed, readiness for self-realization and self-development; procedural, which accumulates the ability to mobility in management decisions. These components are interconnected, complementary and create a coherent system.

It is revealed that the formation of professional competence of future managers of education is provided by pedagogical conditions: integration of knowledge of disciplines of psychological, pedagogical and managerial cycle as a basis for the formation of professional mobility of future managers in the educational process; introduction and use of innovative technologies for the formation of professional mobility of future managers in the field of education while mastering disciplines of professional orientation; creation of educational space of free economic zone as the environment of formation of professional mobility of the future manager.

At the declaratory stage of the pedagogical experiment in order to determine the initial level of professional mobility of masters in the system of their professional training identified diagnostic tools; specified criteria with relevant indicators: information and cognitive (ideas about the basic specifics of the manager, the general principles of interpersonal interaction; the formation of a portrait of a mobile specialist, understanding the importance of mobility in the manager, subject-subject interaction; knowledge of management students); subject-oriented criterion (motivational purposefulness and professional personal orientation; individual readiness for socio-professional adaptation; openness to change; ability to self-realization and freedom of choice); activity-technological (initiative, creativity; ability to manage one's own potential in the profession to achieve maximum success in work; rapid adaptation to various situational changes in the professional environment; activity of self-development; variability and argumentation of choice of management tools, ability to develop business image «I am a professional»).

Taking into account the signs of manifestation of indicators of subject-oriented, information-cognitive and activity-technological criteria, we have identified the following levels of professional mobility: passive, limited-search, active-search and conscious-activity.

Experimental research has shown that the problem of forming professional mobility in future managers of education needs additional attention, as the predominance of limited search degree. In this regard, we have developed a system of work, which included: the technology of creating «success situations» in the educational process; creation by students of a self-portrait-reflection «Am I a professionally mobile leader?»; analysis of pedagogical situations; application of role-playing games, professional trainings, projects, cases, business games, web-quests, «Workshop».

***Key words:*** mobility, professional mobility, education manager, structure of professional mobility, pedagogical conditions.

**ЗМІСТ**

ВСТУП…………………………………………………..…………………..9

РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ ЯК ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ...........................................................................16

* 1. Ґенеза та сутність поняття «професійна мобільність»……………………………………………………….…….……….16
  2. Професійна мобільність як інтегративне явище….……………...30

Висновки до розділу 1……………………………………….…….……..42

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ……………………………………..………44

2.1. Інтеграція знань дисциплін психолого-педагогічного та управлінського циклу як підґрунтя формування професійної мобільності майбутніх менеджерів в умовах освітнього процесу ЗВО……………..…….46

2.2. Упровадження та використання інноваційних технологій формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти під час опанування дисциплін професійного спрямування….………………...…51

2.3. Освітній простір ЗВО як середовище формування професійної мобільності майбутнього менеджера…………………………………….……61

Висновки до розділу 2……………………………………………..…….69

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ……………………………………………….71

3.1. Програма та методика констатувального експерименту.....….……71

3.2.Стан сформованості професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти……………………………………………………………….……..77

3.3. Система роботи щодо організації процесу формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти в умовах освітнього середовища університету………………………..……………………..………..92

Висновки до розділу 3……………………………..…………………….102

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ…………………………………….…..………103

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……………….….……..…….106

ДОДАТКИ………………………………………………………………..117

**ВСТУП**

**Актуальність дослідження** пов’язана з необхідністю удосконалити управління навчальними закладами в контексті освітніх реформ, ґрунтуючись на психолого-педагогічних технологіях, та сприяти швидкому реагуванню керівника на зміни у потребах суспільства, демократизації та гуманізації суспільних відносин, активності та самостійності управлінців нового покоління, формування престижу педагогічної діяльності, створення позитивного іміджу навчального закладу. Динамізм соціально-економічних, суспільно-політичних, соціокультурних трансформацій в Україні, приєднання її освітньої системи до Болонського процесу зумовлює потребу в підготовці фахівців, здатних здійснювати професійну діяльність у мінливих умовах, приймати й реалізовувати нестандартні рішення, долати стереотипи у виробничій й особистісній сферах. За таких вимог одним з пріоритетних завдань сучасної професійної освіти в Україні є підготовка конкурентоспроможного, компетентного, мобільного фахівця.

В умовах переходу до постіндустріального, інформаційного суспільства, зміни соціального статусу та престижності професій на ринку праці, негарантованого характеру працевлаштування молоді, ускладнення соціальних структур унаслідок виникнення альтернативних форм зайнятості, поширення сфери вторинної зайнятості студентів для набуття досвіду трудової діяльності зумовлюють нелінійний характер кар’єри, індивідуалізацію стратегій особистісного та професійного розвитку, утвердження цінностей автономії та свободи, породжують різні форми мобільності (територіальна, галузева, професійно-кваліфікаційна, внутрішньо- та міжфірменна, міграція тощо).

Мобільність розглядають сьогодні як ключове поняття, яке найбільш точно віддзеркалює особливості сучасного етапу розвитку людини й суспільства, що зумовлюються переходом до особистісно-діяльнісної освітньої парадигми, змінами в структурі ринку праці, посиленням особистої відповідальності щодо професійної інтеграції в суспільство, складністю планування професійної кар’єри на віддалену перспективу тощо.

Особливої актуальності зазначена проблема набуває у сфері професійної підготовки майбутніх керівників, оскільки педагогічна діяльність є однією з найбільш складних за змістом та функціями, здійснюється в мінливих умовах одночасного впливу багатьох чинників, що потребує від керівника, з одного боку, бути адаптивним, а з іншого – динамічним, креативним, неупередженими, здатним вирішувати нестандартні завдання та ситуації, вільно переходити від одного виду професійної діяльності до іншого.

Професійну мобільність як важливий показник професійного становлення студентської молоді досліджували Є.А. Морильова, М.А. Пазюкова, Л.В. Рибнікова, професійного розвитку учителів – Ю.І. Калиновський, С.В.Пальохіна та ін.

У роботах останніх років представлено дослідження низки проблем, пов’язаних з формуванням різних видів мобільності студентської молоді. Так, І.В. Хом’юк вивчала систему формування професійної мобільності майбутніх інженерів машинобудівної галузі, А.М. Ващенко – професійну мобільність майбутніх офіцерів, Л.Л. Сушенцева – теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у ПТНЗ, Н.О. Альбрехт – діяльнісно зорієнтоване навчання як засіб формування професійної мобільності студентів ЗВО, А.В. Львов – умови становлення професійної мобільності студентів педагогічного університету, Л.М. Амірова – розвиток професійної мобільності педагога в системі додаткової освіти, Б.М. Ігошев – системно-інтегративну організацію підготовки професійно мобільних педагогів, О.М. Іпатова – формування професійної мобільності студентів ЗВО, О.В. Дементьєва – формування професійної мобільності студентів у закладах середньої професійної освіти. Проте дослідження, присвячені формуванню професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти в умовах закладу вищої освіти, практично відсутні.

Аналіз теорії та практики з досліджуваної проблеми дозволив виявити низку суперечностей між:

* нагальною потребою сучасного суспільства в соціально мобільних керівниках, здатних до адекватних дій у мінливих умовах професійно-педагогічної діяльності, і реальною практикою їхньої підготовки у ЗВО;
* значущістю соціально-професійної мобільності як провідної якості сучасного керівника, що забезпечує ефективність процесу розв’язання нестандартних педагогічних задач і ситуацій, та недостатньою розробленістю теоретико-методичних засад її формування в освітньому просторі ЗВО;
* широкими потенційними можливостями освітнього простору вишу щодо формування професійної мобільності майбутнього керівника та невизначеністю педагогічних умов, які забезпечують ефективність цього процесу.

Отже, актуальність проблеми, її недостатня теоретична та практична розробленість і виявлені протиріччя зумовили вибір теми магістерської роботи: «**Формування професійної мобільності у майбутніх менеджерів сфери освіти».**

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти та розробити систему роботи щодо розвитку досліджуваного феномену у процесі професійної підготовки.

**Об’єкт дослідження** – процес професійної підготовки майбутнього менеджера сфери освіти як мобільного фахівця.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти в освітньому просторі ЗВО.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження:**

1. Конкретизувати сутність і структуру феномена «професійна мобільність менеджера».
2. Визначити й науково обґрунтувати педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти у процесі їх навчання у закладах вищої освіти.
3. Виявити критерії, показники та охарактеризувати рівні сформованості професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти
4. Дослідити стан сформованості професійної мобільності у магістрів спеціальності 073 Менеджмент на основі розроблених критеріїв та показників.
5. Розробити систему роботи з розвитку професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти у процесі їх професійної підготовки.

**Гіпотеза дослідження** ґрунтується на припущенні про те, що ефективність формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти забезпечується дотриманням таких взаємопов’язаних педагогічних умов: інтеграція знань дисциплін психолого-педагогічного та управлінського циклу як підґрунтя формування професійної мобільності майбутніх менеджерів в умовах освітнього процесу ЗВО; упровадження та використання інноваційних технологій формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти під час опанування дисциплін професійного спрямування; створення освітнього простору ЗВО як середовища формування професійної мобільності майбутнього менеджера.

З метою розв’язання дослідницьких завдань були використані такі **методи дослідження:**

* *теоретичні:* аналіз філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури вітчизняних і зарубіжних авторів з проблеми професійної мобільності, узагальнення науково-теоретичних та дослідних даних для з’ясування педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх менеджерів; методи кваліметрії, що дали змогу визначити критерії та рівні сформованості досліджуваного феномену;
* *емпіричні*: анкетування, методика «Понятійний словник» С.Вершловського, методика «Мотивація мобільності керівника у професійній діяльності» (у модифікації К.Замфіра та А.Реана); опитувальник А.Меграбяна «Діагностика мотивації досягнення»; модифікований варіант опитувальника К.Роджерса «Виявлення адаптивності/неадаптивності особистості»; методика «Рефлексія на саморозвиток» (тест Л.Бережнової); методика «Вивчення особистісно-професійної перспективи керівника» (у модифікації Н.Пряжникової); констатувальний експеримент для вивчення стану сформованості професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти;
* *методи математичної статистики* для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних.

**База дослідження.** Експериментальне дослідження здійснювалося на базі Ніжинського державного університету імені Миколи. Експериментом було охоплено 30 студентів факультету психології та соціальної роботи спеціальності 073 Менеджмент.

**Наукова новизна та теоретичне значення:**

* *подальшого розвитку* дістало поняття «професійна мобільність менеджера»;
* *теоретично* *обґрунтовано* структуру професійної мобільності менеджера як інтегрованого особистісного утворення, що зумовлює успішність управлінської діяльності;
* *визначено та теоретично обґрунтовано* педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти у процесі їх професійної підготовки;
* *визначено* критерії, показники та рівні сформованості досліджуваного феномену в умовах освітнього простору ЗВО.

**Практична значущість результатів дослідження:** розроблено методику діагностики рівнів сформованості професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти; презентовано систему роботи щодо розвитку досліджуваного феномену у процесі професійної підготовки.

Теоретичні положення, практичні напрацювання, викладені в магістерській роботі, можна використовувати в системі післядипломної педагогічної освіти, а також під час написання студентами курсових і дипломних робіт у закладах вищої освіти.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалась у доповідях і виступах на: щорічній науковій конференції молодих науковців «Молодь у науці» (2020-2021 рр., Ніжин); VІ вузівській науково-практичній конференції «Підготовка керівника закладу освіти: реалії сьогодення та перспективи» (20 травня 2021 року, Ніжин); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Форми і засоби формування соціальної активності здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання» 06 квітня 2021 р. м. Ніжин (5 магістрів); V Міжнародній науково-практичній конференції для молодих науковців «Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення» (13 травня 2021 року м. Ніжин); Всеукраїнській науково-практичній Інтернет-конференції «Модернізація професійної підготовки менеджерів» (29 вересня 2021 року, Ніжин).

Основні положення та результати дослідження висвітлені у **4 публікаціях**:

* + - 1. Професійна мобільність як складова підготовки менеджерів сфери освіти. *Форми і засоби формування соціальної активності здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 06 квітня 2021 р. м. Ніжин.* С.238-242.
      2. Професійна мобільність менеджера як шлях реалізації положень інклюзивної освіти. *Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення. Збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції 13 травня 2021 року Ніжин* С. 111-113.
      3. Професійна мобільність як фактор професійної успішності сучасного менеджера. *Вісник студентського наукового товариства: збірник наукових праць студентів* / за заг. ред. О. В. Мельничука. Випуск 24. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя 2021. С.402-405.
      4. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти в умовах магістерської підготовки. *Модернізація професійної підготовки менеджерів: матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції,* м. Ніжин, 29 вересня 2021 р. / упоряд.: Ю. Г. Новгородська, М. О. Шевчук. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021. С.123-126.

**Структура магістерської роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 139 сторінок, з них 89 сторінок – основного тексту. Список використаної літератури нараховує 87 джерел.

**РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ ЯК ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

* 1. **Ґенеза та сутність поняття «професійна мобільність»**

На думку значної кількості науковців, які досліджують проблеми управління та психологію праці, процеси глобалізації та інтеграції, які відбуваються, спонукають особистість бути готовою до змін у соціальному просторі, успішно адаптуватися у мінливих умовах, виявляти здатність до ефективної взаємодії з суб'єктами та соціальними системами.

Окрім того дослідники наголошують на важливості у сучасних фахівців будь-якої професійної сфери умінь швидко удосконалювати власні уміння, поглиблювати знання у зв’язку із збільшенням обсягів та складності інформації. Наявність у трудовій та соціальній сферах спеціаліста конкуренції вимагають упродовж усієї його кар'єри постійного підвищення рівня освіти та кваліфікації, зміни місця роботи та навіть професії. Усі надані положення дослідники вважають феноменом мобільності.

Аналіз наукової літератури дає змогу встановити, що в середовищі освіти мобільність постає як «категорія дидактики та системотвірний чинник, який забезпечує цілісність освітнього процесу; характеризується закономірностями зміни побудови навчального матеріалу та поєднанням методів навчання та мети навчання, особистісного виховання та розвитку з метою створення рівноваги між суб’єктивною позицією особистості та об’єктивною виробничою діяльністю» [72].

Під час наукового пошуку установлено два аспекти у розкритті змісту поняття «професійна мобільність». Науковці розуміють його як можливість спеціаліста опановувати новий фах чи змінювати виробничі завдання, які обумовлені технологічними чи технічними впливами; професійна мобільність постає як засвоєння системи типових прийомів та умінь професійної діяльності та ефективного застосовування їх з метою застосування будь-яких завдань в дотичних виробничих галузях, а також високий рівень професійних знань, готовність до швидкого добору та реалізації доцільних шляхів виконання різних завдань у професійній галузі» [21, с. 136].

У педагогічній площині мобільність розуміють як особистісну здатність у адаптації до раптових змін, видозміни професійної діяльності в нових ситуаціях або швидке знаходження способу використання знань у стандартних та нетипових обставинах із найменшими фізичними, психологічними та емоційними ресурсними втратами [79].

В.А. Триндюк тлумачить досліджуване поняття як особистісне новоутворення, як результат діяльності суб’єкта освітнього процесу, спрямоване на планування та реалізацію особистісного індивідуального освітнього маршруту, яке враховує особливість обраного фаху, тенденції ринку праці, досвід діяльності, тенденції розвитку міжнародних і національних освітніх систем [77, с. 18].

На думку І.О. Тупкіної, мобільність управлінця розпочинається з його готовності до змін на трьох щаблях (рис.1.1.):

*Рис. 1.1. Рівні готовності керівника до змін*

* *рівень особистісних рис* (здатність до змін, самокритики, до самопізнання, наполегливість, сміливість, самостійність);
* *рівень характеристики діяльності* (уміння передбачати, проникливість, здатність досягати успіхів, креативність та гнучкість);
* *рівень самовдосконалення та професійного розвитку* (чітке осмислення своїх можливостей (ідеальних та реальних), мобілізація зусиль під час зміни ситуації, уміння пов’язувати реальні ситуації на ринку праці зі своїми завданнями, прогнозування ймовірних результатів (здатність до змін, до розширення компетентностей, зміна професійних орієнтацій та життєдіяльності тощо) [78, с. 18].

З урахуванням вище зазначеного, зауважимо, що ідеї науковців визначають домінуючими у тлумаченні мобільності особистості адаптацію, гнучкість та швидкість реагування у непередбачених та мінливих умовах професійної діяльності. Мобільність – одна з невіддільних ознак професійної та соціальної зрілості суб’єкта, особлива властивість, яка характеризується внутрішньою готовністю людини до якісних змін.

Аналіз наукової літератури засвідчує існування різних видів мобільності (табл. 1.1.).

**Таблиця 1.1.**

**Класифікація мобільності як соціально-педагогічного явища**

|  |  |
| --- | --- |
| **Автор** | **Типи мобільності** |
| І. Ю. Підлипняк [54] | * структурна * обмінна (циркулююча) |
| Ю. Ф. Пачковський, Н. В. Коваліско, І. В. Городняк [68] | * потенційна * фактична |
| Ґіденс Е. [15] | * вертикальна * горизонтальна (латеральна) |
| В. Г. Городяненко, В. І. Термко [67] | * індивідуальна * групова |

Схарактеризуємо різні види мобільності особистості.

С.О. Макеєв розрізняє обмінну та структурну мобільність, при цьому вважає, що структурна мобільність залежить від змін у економіці та виробничих технологій [41, с. 174]. Потенційну та фактичну мобільність науковці тлумачать як готовність особистості до змін існуючого соціального статусу [68, с. 240].

Е. Гіденс репрезентує глибокий аналіз вертикальної та горизонтальної (латерної) мобільності. Вертикальна мобільність передбачає рух угору або вниз за соціоекономічною шкалою. Тих, хто здобуває власність, має дохід або статус, вважають мобільними вгору, а мобільними вниз – тих, хто переміщається в протилежному напрямку. У сучасному світі існує також горизонтальна (латеральна) мобільність, яка пов’язана з географічними переміщеннями між містами або регіонами. Горизонтальна та вертикальна мобільності часто взаємопов’язані. Наприклад, особу, яка працює в одній компанії міста, призначають у філію цієї фірми на вищу посаду в іншому місті або в іншій країні [15, с. 316].

Менш поширеною, ніж мобільність угору, є інтраґенераційна мобільність униз або низхідна мобільність, яку часто асоціюють з психологічними проблемами, які спричинюють неспроможність особистості дотримуватися стилю життя, до якого вона звикла. Скорочення штату працівників та зменшення потреби в них є основою низхідної мобільності або мобільності вниз [15].

На думку дослідників, фактична (реальна) мобільність – дійсна зміна статусу людини, її переведення до іншої групи під впливом об’єктивних або суб’єктивних факторів, умов та стимулів [68, с. 240].

Соціальні чинники спричинюють обмінну мобільність, яка передбачає розширення можливості у здобутті вищої освіти, збільшення соціальних пільг та гарантій, що надає суспільство задля вирівнювання перспектив у досягненні економічних та соціальних здобутків, а також утвердження цінностей і мотивації досягнень [48].

Науковці С.М. Ліпсет та Р. Бендікс висуваюсь ідею співвідношення більших можливостей індивідуальної мобільності в суспільстві до нижчого рівня згуртованості соціальних груп та меншої міжгрупової напруженості. На їхню думку, високий рівень індивідуальної мобільності значно вплинув на «індивідуалізацію» американського суспільства, призвів до домінування цінностей просування особистості. Соціальну мобільність визначають два головні показники: відстань мобільності, тобто сходинки, на які піднімалися або спускалися індивіди; обсяг мобільності, тобто кількість осіб, які змогли зайняти у суспільній ієрархії вищі щаблі, переходили за певний проміжок часу у вертикальному напрямку [67, c. 342].

Нерівномірна диференціація винагород між соціальними позиціями спонукає особистість просуватися саме до тих, які найбільше задовольняють її бажання, обирати кращі. Проте мобільність індивіда відбувається за умови порівняної доступності кращих соціальних позицій та сформованої у нього раціональної мотивації. У такому випадку мобільність передбачає не лише рефлекторну реакцію на зовнішні умови, а й важливий вибір індивідом та групами соціального та економічного статусу, який здійснюється відповідно до реальних умов способу життя, норм та цінностей соціального оточення, розуміння шляхів та міри задоволення потреб та запитів (стиль життя), тобто поведінки [41, с. 176].

З метою визначення сутності висхідної мобільності проаналізуємо її види, яка включає професійну, політичну та економічну мобільність. Висхідні напрями передбачають дві форми: перехід індивіда з нижчого щабля до вищого, або створення такими індивідами нової групи і переміщення усіх членів групи до вищого соціального прошарку.

Такі науковці, як А.А. Герасимчук, Ю.І. Палеха, О.М. Шиян вважають, що низхідні течії існують у двох формах: згідно з першою, перехід індивіда з високої суспільної позиції на нижчу без знищення при цьому вихідної групи, членом якої він був; згідно з другою, відбувається цілісна деградація соціальної групи, яка виражається у зменшенні її рангу порівняно з іншими групами або в знищенні соціальної згуртованості [14].

Науковці диференціюють інтенсивність та загальність вертикальної мобільності. Інтенсивність визначають як вертикальну соціальну відстань або кількість економічних, політичних та професійних щаблів, які проходить індивід під час власного сходження або низходження за певний проміжок часу. Загальні показники вертикальної соціальної мобільності характеризуються кількістю індивідів, які змінили свій соціальний статус у вертикальному напрямі за певний період часу [23, с. 840].

У контексті нашої роботи варта уваги класифікація Т.І. Заславської, яка пропонує різні типи фахівців з урахуванням їхнього ставлення до мобільності [22, c. 185].

З урахуванням предмета нашого дослідження проаналізуємо зміст поняття «професійна мобільність». Перші спроби дослідити поняття «професійна мобільність» здійснили західні та радянські соціологи в 30-х роках XX ст. Вивчення означеного питання активізувалося у професійній педагогіці у 70-х рр. ХХ ст. Професійною мобільністю вважали переважно готовність робітника, державного службовця до швидких змін під час виконання завдань виробництва, робочих місць, спеціальностей, які зумовлені технологічними та технічними нововведеннями, які пов’язані з освоєнням нової професії чи спеціальності.

Під час наукового пошуку установлено, що професійну мобільність вважають складним міждисциплінарним явищем, розуміння якого перебуває на перетині різних галузей наук, знаходиться в площині індивідуального та групового, соціального та психологічного.

З урахуванням ідей І.Г. Герасимова та Н.А. Марценюк [13] нами виокремлено соціологічний, педагогічний та психологічний підходи до розуміння сутності поняття «професійна мобільність» (*Додаток А*).

На думку Л.С. Пілецької, у вивченні професійної мобільності особистості існують два підходи: 1) соціально-економічного процесу як безособового феномену; 2) способу особистісного професійного розвитку та соціального просування. Науковець вважає професійну мобільність складним конструктом, який водночас характеризує:

* особистісну діяльність, яка спричинена подіями, які впливають на зміну середовища, в результаті чого відбувається самореалізація особистості в професії та житті;
* особистісну якість, яка спонукає до внутрішнього механізму її розвитку та передбачає сформованість важливих загально-професійних компетентностей;
* особистісне самоперетворення та перетворення навколишнього професійного та життєвого середовища [56].

Аналіз дефініцій у словниках доводить, що «професійна мобільність – це здатність оперативно змінювати вид діяльності, пере­ключення на іншу діяльність, яке пов’язане з науково-технічними революційними змінами виробництва, що передбачає володіння комплексом узагальнених прийомів про­фесійної діяльності та застосування їх для ефективного здійснення різних завдань на дотичних за технологією виробничих ділянках; професійні знання, а також готовність до швидкого добору й використання оптимальних засобів реалізації виробничо-технічних завдань» [60].

У дослідженнях Д.В. Прохоренко досить ґрунтовно розкриває зміст професійної мобільності у педагогічній площині. Автор тлумачить професійну мобільність як «один із різновидів соціальної мобільності, який характеризується не лише умінням особистості зміню­вати свій фах, місце і напрям діяльності, але й здатністю приймати самостійні та оригінальні рішення, які націлені на підвищення власного професіоналізму, а також умінням оперативно опановувати нове освітнє, професійне, соціальне та національне середовище» [61, с. 68].

І.В. Шпекторенко у визначенні професійної мобільності державного службовця аналізує даний феномен з двох позицій. «У широкому значенні термін «професійна мобільність» постає як якість індивіда знаходити та змінювати соціальний (професійний) статус, стан, категорію, опановувати новими видами професійної діяльності. У вузькому значенні професійну мобільність пов’язують з якістю індивіда, яка передбачає набуття ним професійної компетентності, власного ресурсу достатньою мірою, професійного досвіду, які сприяють забезпеченню успішності професійної діяльності, оперативному виконанню службових завдань у межах однієї професії, організації, установи, органу влади» [86].

Р.В. Майборода визначає професійну мобільність спеціаліста як «динамічну характеристику особистості, яка передбачає здатність доцільно адаптуватися в умовах, які змінюються, у професійно-педагогічних умовах, готовність до саморозвитку та самореалізації в професійно-педагогічній діяльності». Ми згодні з думкою автора про те, що, «чим мобільнішим у внутрішньому плані є фахівець, тим кращою буде його орієнтація у різних ситуаціях, тим оперативнішою буде його реалізація в суспільстві та професійній кар’єрі, тим варіативнішою буде його педагогічна діяльність» [40, с.190].

На думку І.В. Хом’юк, професійна мобільність – це «внутрішня незалежність, особистісне самовдосконалення, яке ґрунтується на сталих цінностях та виражає потребу самовизначення, самоорганіза­ції, саморозвитку, уміння швидкої реакції на суспільні зміни завдяки професійній компетентності, грамотності та освіченості» [82].

В.С. Володавчик тлумачить професійну мобільність як готовність та здатність спеціаліста до особистісного та професійного розвитку з урахуванням зовнішніх та внутрішніх умов, що сприяє його оперативній орієнтації на ринку праці, успішному переключенню з одного виду діяльності на інший та оптимального розв’язку різноманітних професійних завдань [10, с. 90].

У дослідженнях І.О. Тупкіної професійна мобільність керівника постає як складне системне утворення, інтегративна риса його особистості та діяльності, яка формується та виражається під час його професійної підготовки, творчої самореалізації, самовиховання та перепідготовки; як можливий напрям професіоналізації педагогічних працівників у контексті стандартизації освіти» [78 ]. Мобільність керівника закладу освіти полягає у цілісності особистості та її творчому самовираженні, у самопрезентації (колегам, батькам, учням та органам державної влади), взаємодії, співтворчості шляхом конструктивно-створювальної, креативної діяльності у професії і житті з вихованцями та соціумом.

Дослідниця Л.П. Вороновська, яка комплексно проаналізувала проблему професійної й соціальної мобільності фахівців комунального господарства, професійну мобільність пов’язує зі здатністю і готовністю спеціаліста оперативно опановувати технічні засоби, технології та нові спеціальності чи зміни в них; з потребою постійного підвищення свого рівня освіти і кваліфікації [11, c.22]. Учена вважає основою професійної мобільності узагальнені професійні знання високого рівня, засвоєння системи узагальнених професійних прийомів та здатність їх доцільно застосовувати задля здійснення різних завдань власної професійної галузі [11, с.22].

Слушною є ідея А.М. Ващенко, який вважає професійну мобільність інтегрованою сукупністю індивідуальних, соціальних, та професійних якостей особистості офіцера, які сприяють продуктивному виконанню службових професійних обов’язків у визначений проміжок часу з найменшими витратами матеріальних та людських ресурсів, на будь-якій посаді у мирний або у воєнний період, а також уможливлюють планування власної кар’єри та професійне зростання» [5, с. 43].

Під час аналізу сучасних концепцій І.І. Горбачова поняття «професійна мобільність» розуміє як інтегроване особистісне утворення, яке передбачає прагнення до оперативного розкриття власного потенціалу у різних видах педагогічної діяльності, знання власних потенційних можливостей та оновлених вимог праці учителя, уміння швидкого сприймання змін в освітній галузі та реагування на них, відкритість до інновацій в освіті, уміння швидко розв’язувати оригінальні та нестандартні педагогічні задачі, здатність до виявлення гнучкості у перенесенні професійних умінь у нові ситуації, наявність креативного інноваційного мислення, здатність до прогнозування власних позитивних змін, а також розвинені особистісні якості (стресостійкість, адаптивна гнучкість, самостійність, активність, ініціативність, рішучість, витримка, здатність до ризику, цілеспрямованість), які сприяють розвитку професійного акме» [17, с.8-9].

**Ми згодні з думкою О.В.Тимченко, яка тлумачить професійну мобільність майбутніх педагогів** як **інтегровану особистісну рису, яка характеризується такими здатностями педагога: до організації спільної діяльності з учасниками освітнього процесу з урахуванням мети та завдань системи освіти; до успішної зміни видів діяльності або легкого переключення з одного виду діяльності на інший у освітній сфері; до ефективного впровадження нових технологій, застосування методів і прийомів навчання, оволодівання освітніми інноваціями та проведення рефлексивного аналізу власних здобутків, високий рівень освітньої та професійної кваліфікації, готовність до постійного розвитку в професії, прагнення до здійснення індивідуальної траєкторії професійного розвитку» [76].**

Ми згодні з авторською гіпотезою М.С. Павленка, що розвиток професійної мобільності педагога залежить від ефективної діяльності, показника потенційних можливостей виконання посадових обов’язків, що виявляється у педагогічній компетентності; цей розвиток спрямований на особистісну самоорганізацію у соціальній та професійній сфері, на творчий пошук та прагнення до змін, на здатність до самотворчості та самозміни, на готовність та здатність до адаптації у професійному середовищі [50].

У наукових дослідженнях Є.А. Іванченко тлумачить професійну мобільність майбутніх економістів як особистісну інтегровану якість, яка передбачає здатність до успішного переключення на іншу діяльність або зміни видів діяльності у економічній та фінансовій сферах із залученням правової сфери; уміння успішно застосовувати узагальнені професійні прийоми з метою реалізації різних завдань у вищезазначених сферах та відносно легкого переходу від одного виду діяльності до іншого з урахуванням аналізу економічної та соціальної ситуації в країні; до володіння узагальненими професійними знаннями на високому рівні, досвідом їх покращення та самостійного здобуття; до готовності до швидкого добору та реалізації ефективних методів виконання завдань в економічній та фінансовій галузях з опертям на прогресивні світові тенденції, з орієнтацією в кон’юнктурі ринку праці [24, с. 31].

Як і Л.Г. Теремінко, ми вважаємо, що професійна мобільність є здатністю особистості до реалізації своєї потреби в певних видах діяльності з урахуванням її можливостей та здібностей; до умілого переходу від одного рівня професійної діяльності до іншого, який передбачає розширення чи поглиблення її характеру чи рівня; до оновлення власної професійної компетентності [74].

Дефініція професійної мобільності, яку запропонувала В.О. Корнієнко, є дотичною до нашого дослідження. Автор вважає цей феномен пов’язаним зі здатністю до швидкого й правильного реагування на освітні процеси, позитивного сприймання й поширення передового педагогічного досвіду, виявлення авторської позиції щодо покращення рівня організації педагогічного процесу в освітніх навчальних закладах» [30]. На думку автора, професійна мобільність педагога – міждисциплінарне поняття, оскільки воно уміщує соціальну реакцію на події, психологічні механізми, педагогічні засоби у творчому опануванні прогресивного досвіду, педагогічну інноватику.

Важливою з позицій нашого дослідження є думка Є.А. Іванченко, яка глибоко та повно характеризує якості, які найбільш пов’язані з виявленням та розвитком професійної мобільності економістів, і полягає в:

* умінні оптимально переключатися з однієї діяльності на іншу або змінювати види діяльності в економічній сфері із застосуванням правової;

– здатності успішно застосовувати сукупність узагальнених професійних прийомів для реалізації різних завдань у вищезазначених сферах;

* відносній легкості у переході від одного виду діяльності до іншого з урахуванням аналізу економічної та соціальної ситуації в країні;

– високому рівні професійних знань, досвіду їх удосконалення та самостійного здобуття;

* здатності до швидкого добору та використання доцільних способів реалізації завдань у економічній та фінансовій галузях з урахуванням передових світових тенденцій; орієнтування в кон’юнктурі ринку праці [24, с. 75].

Згідно з думкою науковця Р.М. Пріми, професійна мобільність є підґрунтям оптимального особистісного реагування на суспільні сучасні «виклики», своєрідним особистісним ресурсом, який ґрунтується на дієвому перетворенні соціального довкілля і самого себе в ньому; системним багатогранним феноменом, який передбачає інтегрований, міждисциплінарний підхід щодо дослідження; внутрішнім (мотиваційним, інтелектуальним, вольовим) потенціалом особистості, який характеризується гнучкою орієнтацією і діяльнісним реагуванням в змінних соціальних та професійних умовах згідно з власними життєвими поглядами; сприяє готовності до змін та реалізації цієї готовності у власній життєдіяльності (особистісна готовність до життєдіяльності з її різноманітним факторами вибору); передбачає активність та творчий підхід до професійної діяльності, суб’єктність, особистісний розвиток, що забезпечує ефективне розв’язання професійних проблем» [58, с.101-102].

Ми розуміємо професійну мобільність внутрішнім (мотиваційно-інтелектуально-вольовим) потенціалом особистості, який ґрунтується на гнучкій орієнтації і діяльнісному реагуванні в мінливих соціальних та професійних умовах з урахуванням власних життєвих поглядів; яка передбачає здатність до змін у власній життєдіяльності (особистісну готовність до життя з його багатогранними факторами вибору); визначає активність та творчий підхід до професійної діяльності, суб’єктність, особистісний розвиток, що забезпечує ефективне розв’язання професійних проблем. При цьому питання професійної мобільності є проблемами розвитку та змін особистісних цінностей, сфери їх дій, суперечностей між новими та застарілими цінностями та способами їх подолання. Соціальні прогресивні та регресивні зміни сприяють виникненню нових умов, які одночасно забезпечують повну самореалізацію особистості, своїх можливостей, водночас передбачають адекватну оцінку ситуації, здатність не тільки до адаптації у цих нових динамічних умовах, але й до переорієнтування і переоцінки нових професійних реалій [57].

Професійну мобільність майбутніх фахівців розглядають як інтегровану якість, що передбачає сукупність їхньої академічної, особистісної мобільності та крос-мобільностей та виражає здатність до адаптації у трансформаційних процесах, які існують в освітній сфері. Мобільність постає індивідуальною якістю конкурентоспроможних студентів, які здатні до систематичного самовдосконалення, використання сучасних методів управління в освітньому процесі.

Феномен професійної мобільності пов’язують з новою характеристикою професійної освіти, тому для практики вищої професійної школи є актуальним аналіз факторів, які детермінують формування цих важливих якостей сучасного спеціаліста в освітньому процесі ЗВО.

Н.В. Латуша виокремлює зовнішні та внутрішні чинники, які визначають процес формування професійної мобільності здобувачів вищої професійної освіти. Серед зовнішніхварто назвати такі:

- інформаційні (знання можливих варіантів соціально-професійної діяльності, теоретична інформація з різних наукових галузей);

- суспільні життєдіяльнісні умови (освітнє середовище ЗВО, навчальна та позааудиторна діяльність, умови проживання);

- природно-екологічні (техногенні та природні умови життя здобувача освіти, його оптимальна взаємодія з природою);

- матеріально-економічні умови (розмір стипендії, економічні умови, фінансове та матеріальне благополуччя, умови професійної діяльності).

***До внутрішніх чинників науковець відносить такі:***

– біологічні внутрішні (здоровий спосіб життя та стан здоров’я студента);

– індивідуально-психологічні та особистісні (особистісні якості здобувача; усвідомлення студентом себе як частину біосфери, відповідність вимогам розвитку суспільства та науково-технічного прогресу) [34. с. 22].

При цьому професійний саморозвиток та самореалізація сприяє формуванню професійної мобільності та створенню особливої форми власного життя та діяльності (особистісно-професійної стратегії). Спеціаліст здатен до активної діяльності та ефективного використання нових можливостей. Лише стійка мотивація забезпечує використання усіх можливостей та швидку адаптацію до результатів. З урахуванням такого підходу, професійна мобільність постає як здатність до адаптації особистості у сучасних умовах їх невизначеності.

З урахуванням соціально-економічних та політичних умов, що істотно впливають на професійну діяльність фахівця, зазначимо, що процес формування професійної мобільності можливий у майбутніх фахівців, які перебувають у професійно невизначеній ситуації. Формування мобільності у майбутніх спеціалістів у професійно невизначеній ситуації допомагає забезпечити їхню індивідуальність, стимулювати у них бажання самореалізації та саморозвитку. Результатом процесу є формування конкурентоспроможного спеціаліста на ринку праці. Майбутній менеджер у ситуації невизначеності відчуває незадоволеність та невпевненість у собі, що призводять до великого бажання самозміни у досягненні професійної самореалізації. З виникненням бажання розпочати самозміни особистість починає активно діяти та бере на себе відповідальність за ці дії.

Отже, аналіз підходів науковців до сутності поняття «професійна мобільність» уможливив висновок: цей феномен є міждисциплінарним та багатоаспектним явищем, інтегративним утворенням, які дослідники тлумачать по-різному та більшість з них пов’язують зі здатністю особистості адаптуватися до раптових змін, до видозміни професійної діяльності в нових ситуаціях.

На наш погляд, професійна мобільність майбутнього менеджера у сфері освіти є внутрішнім (мотиваційно-інтелектуально-вольовим) потенціалом особистості, який ґрунтується на гнучкій орієнтації і діяльнісному реагуванні в мінливих соціальних та професійних умовах з урахуванням власних життєвих поглядів; яка передбачає здатність до змін у власній життєдіяльності (особистісну готовність до життя з його багатогранними факторами вибору); визначає активність та творчий підхід до професійної діяльності, суб’єктність, особистісний розвиток, що забезпечує ефективне розв’язання професійних проблем.

**1.2. Професійна мобільність як інтегративне явище**

З метою структурування професійної мобільності менеджерів сфери освіти проаналізуємо підходи до вирішення цієї проблеми, здійснені науковцями у різних площинах. Л.С. Пілецька під час дослідження особливостей формування професійної мобільності особистості виокремлює когнітивний, операційно-дієвий, ціннісно-мотиваційний компонент досліджуваного феномену, кожен з яких інтегрується в соціально-професійну компетентність і виражаються в її соціально-психологічному просторі.

*Когнітивний компонент*акумулюєсамоконтроль, саморегуляцію, «Я-концепцію», здатність до рефлексивності, діалогічності та емпатії тощо. Даний компонент уміщує професійну спрямованість стилю мислення та здатність до навчання, учіння. Професійна спрямованість стилю мислення характеризується специфікою професійної діяльності, забезпечує її успішність. Здатність до навчання та учіння – обов’язкова умова для навчання у виші та подальшого виконання професійних завдань. Когнітивний аспект передбачає свідомий мисленнєвий аналіз усього, що пов’язане з професійним розвитком: професійні знання, інформація, власна професійна позиція, мета та завдання діяльності тощо. Когнітивна активність спрямована на розвиток рефлексії, здатність до адекватного самоаналізу, тобто забезпечує функціонування професійної самосвідомості, відображення рівня її розвитку.

*Операційно-дієвий складник* характеризується суб’єктивним відчуттям приналежності до професійного товариства, адаптацією до колективу, здатністю до суперництва, до співпраці, залежністю чи незалежністю від соціальної оцінки, іміджем. Ефективна адаптація до колективу, наявність таких значущих соціально-психологічних рис, як здатність до змагання, кооперації, сприяють розвитку професіоналізму, професійній самореалізації, сприятливому психологічному середовищу. Вільне професійне самовираження та досягнення особистої мети забезпечує особистісна впевненість у собі студента, адекватне сприйняття ним соціальної оцінки, незалежність у прийнятті рішень та здійсненні вибору.

Операційно-дієвий компонент залежить від міри опанування практичними навичками та уміннями, готовності до випробувань у професійній діяльності. Виробнича практика, спрямована на перевірку та вдосконалення ступеня засвоєння практичних умінь і навичок, є дуже важливою у реалізації даного складника. Тож дана складова уміщує цілеспрямовану діяльність особистості під час отримання кваліфікації та професійної самореалізації, свідомі й несвідомі дії, різні вияви поведінки, частина з яких є неусвідомлюваного характеру.

*Ціннісно-мотиваційний компонент* поєднує мотивацію вибору та опанування професією, мотивацію діяльності, спрямованість, професійні цінності. У оволодінні майбутньою професійною діяльністю важливою є позитивна внутрішня мотивація. Якість та рівень здобутих студентами знань, умінь та практичних навичок визначається значущістю навчання як процесу здобуття професії та особистісного самовдосконалення, підкріпленого внутрішніми позитивними мотивами. Професійні цінності – синтез індивідуальних, соціальних та абсолютних цінностей особистості, що забезпечують ціннісно-орієнтаційну єдність професійного товариства [55, с. 528-529].

І.І.Горбачова репрезентує зміст професійної мобільності вчителів ЗНЗ як модель, яка складається з мотиваційно-актуалізаційного, компетентнісно-діяльнісного та рефлексивно-адаптивного компонентів. *Мотиваційно-актуалізаційний складник* характеризується глибоким усвідомленням потреб у самозміні, здатності до пристосування до нових умов діяльності та життєвих обставин, установлення в собі «гена виживання», виявлення власних переваг розвитку, які є опертям у складних ситуаціях. Концепція особистісної мотивації обґрунтовує важливість інтересів, схильностей, потреб, мотивів, установок для виконання людиною різних видів професійної діяльності. Серед мотивів професійної мобільності вчителя варто назвати: бажання професійного самоствердження та формування позитивної «Я-концепції», прагнення до самовдосконалення та інноваційної діяльності, самоактуалізації ресурсного потенціалу. Особистісними якостями є такі: емоційна культура, ініціативність, адаптивність, активність, рішучість, незалежність, витримка, здатність до ризику, цілеспрямованість.

*Компетентнісно-діяльнісна складова*професійної мобільності вчителя передбачає ті компетенції, які є значущими для його діяльності. До них належить система професійних та педагогічних знань та умінь, уявлень про власний потенціал, здатність до співробітництва та самовираження у творчій педагогічній діяльності, реагування у нестандартних ситуаціях, розв’язання професійних проблем. Серед компетенцій професійної мобільності вчителя як сукупності знань, умінь та навичок варто виокремити такі: професійні та методичні знання й уміння, здатність до їх творчого застосовування; знання сутності, компонентів, видів, шляхів формування професійної мобільності особистості; знання акме і професійної «Я»-концепції»; творчі, інтелектуальні та комунікативні мобільнісні професійні уміння.

Сучасний учитель повинен бути компетентним у галузі освіти, яку сьогодні переосмислюють учені й практики, яка характеризується оновленим змістовим наповненням та оригінальним підходом до організації освітнього процесу. З цих позицій актуалізується проблема професійної мобільності учителя, оскільки йому потрібно оперативно реагувати на освітні інновації, кадрові зміни в просторі освіти, надавати населенню якісну освіту. Формування компетенцій професійної мобільності вчителів збагачує їхню професійно-педагогічну самореалізацію, сприяє здатності до трансцендентності як особистісному виходу за кордони реального під час розкриття потенційних можливостей.

*Рефлексивно-адаптивна складова*професійної мобільності вчителя об’єднує аналіз результатів педагогічної діяльності та рефлексію, забезпечує корекцію поведінки педагога, що уможливлює його пристосування до нових освітніх умов, заняття інноваційною діяльністю. Цей складник передбачає рефлексивні уміння з урахуванням адекватної самооцінки, самоконтролю і самоорганізації, які сприяють адаптивності педагога до освітніх змін [17].

Н.В. Латуша розглядає професійну мобільність як системне утворення , складниками якого є: відкритість (здатність до нового, незвіданого, відмова від стереотипів); комунікативність (здатність до продуктивної комунікативної взаємодії та міжособистісної взаємодії з суб’єктами освітньої діяльності); активність (готовність до засвоєння нових форм і видів діяльності та нової діяльності як підґрунтя професійно-педагогічної діяльності); адаптивність (здатність до пристосування у мінливих умовах діяльності, готовність до змін власної життєдіяльності як чинник професійно-педагогічної гнучкості); креативність (творчий підхід до власної діяльності та середовища, готовність до їх трансформації як основа професійно-педагогічних нововведень); компетентність (гнучкі уміння до орієнтації в професійній діяльності, готовність до систематичного навчання упродовж життя, самонавчання, саморозвитку та самоосвіти) [33].

Ми згодні з структурою професійної мобільності викладачів інформатики, яку запропонувала Ю.Є.Сачук. Дослідниця виділяє такі її складові: інтелектуальний, дисциплінарний та діяльнісно-поведінковий.

*Інтелектуальний складник*складається з елементів креативності, що уможливлюють різнобічний аналіз проблеми; передбачає особистісну здатність до оволодіння інформацією, доцільне її застосування, ефективний пошук та накопичення необхідної інформації, що сприяє розвитку особистості та її адаптацію в оточуючому середовищі. Інтелектуальний розвиток особистості характеризується її здатністю до аналізу, виділення головного та другорядного, до систематизації та класифікації, асоціативності, критичність мислення, здатність до генерування ідей та висування гіпотез, розвиненість рефлексії та уяви, стійкість уваги, здатність до її переключення та розподілу.

*Дисциплінарна складова*передбачає високорозвинений самоконтроль, здатність до центрації на проблемі й досягненні результату. Дисциплінованість – одна із найбільш важливих якостей особистості, яка ґрунтується на активізації внутрішніх стимулів, потреб, бажань до вдосконалення.

*Діяльнісно-поведінковий складник* виражається у таких знаннях, уміннях та навичках учителя, які спрямовані на оптимізацію та підвищення ефективності його дій у опануванні соціально-професійного середовища та створення індивідуального стилю діяльності.

Сукупність цих трьох компонентів утворює цілісне психолого-педагогічне осмислення соціально-професійної мобільності. Сформована соціально-професійна мобільність забезпечує зменшення труднощів під час професійного становлення та властиве їй середовище існування, а також зниження напруженості у період адаптації [63].

Під час дослідження розвитку професійної мобільності вчителів-філологів М.С. Павленко презентує мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний та особистісний компоненти.

*Мотиваційна складова* виражає ставлення вчителя-словесника до професійної мобільності у конкретному просторі, яке спрямоване на прагнення педагога до покращення освітнього процесу. Мотиваційна готовність до професійної мобільності забезпечує внутрішню потребу в діяльності та установку на її успішність.

*Пізнавальний складник* виражає поінформованість вчителя-словесника про сутність, специфіку професійної мобільності у конкретному соціальному просторі, а також особистісні вимоги.

*Діяльнісний компонент* акумулює активне виявлення професійної мобільності в словесно-педагогічній діяльності. Діяльнісна складова спрямована на опанування типовими способами діяльності, на здатність використовувати різноманітні форми та методи освітнього процесу.

*Особистісна складова* характеризується наявністю особистісних властивостей, що передбачають прояв професійної мобільності вчителя-філолога. Особистісний компонент готовності до професійної мобільності об’єднує у своїй структурі здібності, якості та особливості вчителя, що сприяють успішності професійної мобільності у різних соціальних системах [51].

На імпонує структура професійної мобільності, яку запропонувала Р.В.Майборода, яка до основних складових досліджуваного феномену відносить мотиваційно-когнітивний, організаційно-діяльнісний та професійно-комунікативний компоненти.

*Мотиваційно-когнітивний компонент*виражаєстійку мотивацію до здобуття професійно-важливих знань у економічній сфері;розуміння суспільної значущості професії економіста;наявністьсистеми теоретичних знань у економічній галузі та інших фундаментальних науках;здатність до аналізу та інтерпретації даних вітчизняної та зарубіжної статистики щодо соціально-економічних процесів та явищ.

*Організаційно-діяльнісний компонент*характеризуєтьсяздатністю до організації, структурування, раціоналізації навчальної та професійної діяльності у сфері економіки; здатністю до аналізу, проєктування та прогнозування результатів та наслідків дій, спрямованих на вирішення певних економічних завдань та досягнення мети професійного плану; здібність до організації діяльності малої групи, яка створена для здійснення конкретного економічного проекту; здібність до критичної оцінки запропонованих варіантів рішень управлінської діяльності та обґрунтування пропозицій щодо їх оптимізації з урахуванням критеріїв соціально-економічної доцільності та можливих соціально-економічних наслідків.

*Професійно-комунікативний складник*передбачає дотримання професійно-етичних норм, правил та законів, прийнятих у професійній економічній діяльності; здатність до оперативного адаптування у професійному колективі; уміння та навички ділової та професійної комунікації (організація конференцій, підписання договорів, ведення ділового листування); використання у розв’язанні аналітичних, комунікативних та дослідних задач сучасних технічних засобів та інформаційних технологій; розвинені навички професійно орієнтованої іншомовної усної та письмової комунікації у сфері економіки [39].

Л.Л. Сушенцева репрезентує модель 3-компонентної структури професійної мобільності фахівця з когнітивною, процесуально-діяльнісною та організаційно-діяльнісною складовими. *Когнітивний компонент* виражає систему базових, універсальних, фундаментальних знань з тих наукових галузей, які є сферами ключових компетенцій для певного виду професійної діяльності. *Процесуально-діяльнісний компонент* характеризується уміннями швидко та гнучко використовувати власні знання у практичній діяльності, вирішувати будь-які професійні проблеми ефективним та найбільш доцільним способом. *Організаційно-діяльнісний компонент* передбачає здатність до самоорганізації та саморозвитку, який спрямовано на постійне оновлення свого арсеналу знань та способів діяльності, організацію внутрішніх та зовнішніх ресурсів, необхідних для вирішення певних професійних завдань [73,197]. На думку науковця, ключові компетенції, які проявляються як самостійні (особистісні) риси або як компоненти загальної професійної кваліфікації, готовність особистості до професійної мобільності, професійної й соціальної активності є значущими у структурі професійної мобільності.

Певні розбіжності у тлумаченні змісту та складників професійної мобільності сприяли узагальненню структури досліджуваного феномену з урахуванням особливостей його формування та аналізу попередніх робіт дослідників. Структуру професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти подано на рис. 1.2. Її компонентами виступають: когнітивний, мотиваційний та процесуальний.

*Рис. 1.2. Структура професійної мобільності менеджерів сфери освіти*

Проаналізуємо більш детально кожну складову.

**Когнітивний компонент** відображає усвідомлення магістрами значущості процесу формування професійної мобільності менеджера у освітній сфері, розуміння його специфіки; критичність мислення, необхідність суб’єкт-суб’єктної взаємодії. Когніція (від лат. *cognitio* – пізнання, пізнавання і лат. *cogitatio* – мислення, розум) – процес пізнання або система психічних (ментальних, мисленнєвих) процесів, які спрямовані на опрацювання інформації, яку опрацьовує людина; розумові та інтелектуальні здібності [31, с. 81].

За В.А. Міщенко, когнітивно-компетентнісний компонент професійної мобільності студентів складається з умінь самостійного оволодівання різними видами професійних знань; елементами різних професій; здатність до керівництва колективом; орієнтування на ранку праці; знання про психолого-педагогічні властивості особистості, груп та здатність до використання їх у процесі власної професійної діяльності [44, с. 177-178]. Дослідник переконує, що професійна компетентність не передбачає виключно період професійної освіти, для її формування важливими є «попередні» або «потенційні» [44, с. 135-136].

Когнітивний компонент професійної мобільності, за І.Г. Герасимовою, складають значущі знання навколишньої дійсності (об’єкта діяльності), способів діяльності, окремих дій (технологічні знання). Когнітивну складову складають знання, що визначають компетентність фахівця, розуміння специфіки сучасного стану ринку праці, підготовку до співпраці з роботодавцем, уявлення про особливості пошуку роботи [12, с. 246].

**Мотиваційний компонент** віддзеркалює внутрішню мотивацію в професійній діяльності (мотивацію на саморозвиток, самовдосконалення, самопізнання), наміри росту в професії та кар'єрі, постійну мотивацію до навчання, налаштованість на успіх. До даного компонентувходить:

- мотивація на професійну мобільність, підґрунтям якої є прагнення особистості до самозміни, зміни власного професійного поля та життєвого середовища;

- розуміння важливості опанування професійною мобільністю як інтегративною якістю фахівця, яка відповідає майбутньому фаху;

- мотивацію до засвоєння дисциплін гуманітарного циклу, що спрямовані на підвищення пізнавального інтересу, провідний мотив до здобуття майбутньої професії;

- оволодіння теоретичними фундаментальними знаннями в обраній галузі професійних знань.

Важливим складником компоненту є сукупність мотивів, цінностей та настанов, які забезпечують педагогічну спрямо­ваність особистості: 1) позитивне ставлення до діяльності працівника освітньої сфери та його впевненість у правильності вибору; 2) ін­терес до змісту діяльності, креативний рівень широти інтересів (творчий задум); 3) пріоритет гуманістичних професійних цінностей та ідеалів; 4) стійке бажання розвивати кар’єру в обраній професії [49].

Мотиваційний складник у структурі професійної мобільності характеризується інтересом до професійної діяльності, засвоєння професійних знань і забезпечує реалізацію психологічних умов стимулювання особистості до ефективного та творчого виконання професійних обов’язків і функцій у професії та зміни напрямків діяльності в динамічному професійному просторі.

А.Ю. Львов вважає, що мотиваційно-ціннісний складник забезпечує можливість оцінки здатності студента до усвідомлення власних потреб у межах різних видів майбутньої професійної діяльності, до обґрунтування необхідності самореалізації та досягнення успіхів, активності при змінах у професійній діяльності, особистісного та професійного саморозвитку упродовж життя і розвитку особистісних якостей (мотивації на досягнення, творчості, орієнтації на саморозвиток) [38, с. 13].

Схожими є ідеї Т.Г. Павлиш: мотиваційний складник складається з системи цілей, мотивів та потреб у саморозвитку, самовдосконаленні, самоосвіті та засвоєнні ефективних способів їх організації; з ціннісних намірів самоактуалізації у професійній діяльності, підвищенні рівня кваліфікації чи зміни професії; прагнення до успішного кар’єрного росту; спрямований на отримання професійно-важливих знань, забезпечує психологічні передумови для творчого та ефективного виконання обов’язків та професійних функцій під час діяльності, зміну видів чи сфер діяльності [52, с. 72].

Мотиваційно-ціннісна складова враховує різні ціннісні пріоритети та різні характеристики особистості. Так, О.В. Кедряшева до важливих мотивів відносить такі: інтерес до професії, наміри досягти успіху у професійній діяльності; усвідомлення цінності прийнятих професійних рішень, дій; мотивацію до активної участі в суспільному житті. Серед професійних цінностей дослідниця визначає такі: самоосвіта й саморозвиток; професіоналізм; професійне зростання та збільшення якості життя упродовж життя; творчість, прийняття нового, нестандартний підхід до справи; товариськість; успішна адаптація до мінливих умов, оцінка важливості змін професійного розвитку; інтелектуальна та емоційна гнучкість у різних життєвих ситуаціях [26, с. 14-15].

Мотиваційно-ціннісний компонент готовності до професійної мобільності також характеризується:

* ціннісним ставленням до самопізнання, до творчої діяльності; мотивацією на здобутки;
* прагненням до самовдосконалення, самореалізації, професійного зростання, почуттям необхідності суспільству, прагненням до створення продуктів діяльності, ініціативність;
* усвідомленням важливості власного інтелектуального розвитку; стійкий інтерес до інтелектуальної діяльності;
* розумінням важливості засвоєння професійної мобільності; прийняття ціннісних орієнтацій та мотивів для опанування професійною мобільністю.

До**процесуального компоненту**професійної мобільності майбутнього менеджера сфери освіти належить організаційний елемент, який передбачає забезпечення послідовності у професійній діяльності фахівця, уможливлює прогнозування результатів роботи, організацію виконання управлінських рішень з підлеглими, правильну взаємодію з представниками різних структур. Цей елемент характеризується можливістю вдосконалення професійної діяльності, здатності до аналізу результатів власної роботи (рефлексія). Даний компонент передбачає не лише власну організацію трудової діяльності, а й здатність до організації діяльності колективу тощо.

Процесуальний компонент складається *з* сукупності необхідних умінь, що сприяють професійній мобільності, до яких належать:

* *органі­заторські* (здатність до розподілу завдань, моти­вації діяльності своєї та інших, планування та організації процесу професійної діяльності, інструктування працівників, координування їхньої ді­яльності),
* *комунікативні* (уміння встановлюва­ти продуктивну взаємодію з колегами, підлеглими, уміння заохочувати, працювати у групі, обґрунтовувати свої погляди, знаходити компромісні рішення, толерантне ставлення до колег; конфліктологічна компетентність, здатність до реалізації в груповій взаємодії осо­бистісних потреб, здатність до активного слухання та ведення діалогу, здійснення емоційно-вольового впливу на людей),
* *дидактичні* (здатність до перетворення наукової ін­формації у виробничий процес, заняття на­уково-практичною діяльністю),
* *проектувальні* (здатність до моделювання процесу професійної діяль­ності, обґрунтування використовуваних засоби, форм та методів роботи з урахуванням індивіду­альних особливостей, знань та умінь [49].

Отже, професійна мобільність майбутніх менеджерів сфери освіти – інтегративне утворення, яке має трикомпонентну структуру, до складу якої входить когнітивний, мотиваційний та процесуальний елемент. Професійна мобільність майбутнього менеджера – це індивідуальна якість, формування якої здійснюється під час навчання у ЗВО шляхом занурення в освітнє середовище, що виражає уміння майбутнього спеціаліста успішно використовувати професійний досвід для саморозвитку в управлінській діяльності, змінювати себе та оточуючих у спілкуванні на професійному й громадянському рівнях, здатність та готовність до адаптації та швидкого реагування на соціальні зміни та зміни професійної позиції упродовж життя.

**Висновки до розділу 1**

Аналіз підходів до дефініції «професійна мобільність» засвідчив, що це поняття відображає економічні, трудові, соціальні, освітні відносини та їх зміст, характеризується комплексністю, багаторівневістю, саме тому визначення його сутності потребує інтегративності з позиції різних підходів.

Професійна мобільність передбачає комплекс процесів, які пов’язані з функціями, які забезпечують зміни змісту, характеру та умов праці, а також зміни статутних, конкретних (професійних) та більш широких (соціальних) характеристик спеціаліста. Окрім того, професійна мобільність стосується професійної зміни спеціальності чи спеціалізації, кваліфікації, місця роботи, посади.

Під час наукового пошуку установлено, що в сфері освіти мобільність характеризується низкою особливостей, які стосуються специфіки професійно-педагогічної діяльності:

* у освіті стабільність та мобільність різниться від сфери виробництва, зокрема багатоаспектність навчання, виховання та підготовко у професійній освіті істотно підвищує питому вагу мобільності;
* мобільність керівника здебільшого визначають особистісними чинниками (здатністю до навчання, психологічною готовністю до змін, схильностями, бажаннями, прагненнями змінювати щось у своєму житті).

З’ясовано, що професійна мобільність майбутнього менеджера в освітній сфері – результат одержаної ним освіти за фахом, або фактор, який детермінує ймовірні шляхи коригування освіти. Професійна мобільність майбутніх менеджерів характеризується не лише здатністю до змін у власній професії, місця та сфери діяльності, але й до прийняття самостійних, виважених та нестандартних рішень, які орієнтують на забезпечення високого рівня професіоналізму, спроможність оперативно пристосовуватися до нового професійного, освітнього, соціального та кроскультурного середовищ.

Схарактеризовано структуру професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти, яка складається з трьох складових: когнітивний, який передбачає систему знань з менеджменту в сфері освіти, розуміння важливості діяльності в кроскультурному середовищі; мотиваційний, який характеризується мотивацією на досягнення успіху, готовністю до самореалізації та саморозвитку; процесуальний, який акумулює здатність до мобільності у прийнятті управлінських рішень. Зазначені складники є взаємопов'язаними, взаємодоповнюваними та створюють цілісну систему.

**РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

З метою вирішення проблеми формування професійної мобільності майбутніх керівників обґрунтуємо педагогічні умови, які сприяють успішності цього процесу. Поняття умови тлумачать як необхідні обставини, які уможливлюють реалізацію, створення, чого-небудь або сприяють чомусь; як правила, які існують або встановлені в конкретній галузі життя, діяльності, яка спрямована на забезпечення нормальної роботи чого-небудь [47, с. 617].

У філософській площині умови визначають як внутрішні властивості об’єкта та зовнішні щодо нього фактори, які окремо від безпосередніх причин не породжують наслідків, але вони є комфортним та важливим середовищем для розвитку причинно-наслідкових взаємодій [80].

Словник з української мови поняття «умови» тлумачить як «специфіку реальної дійсності, під час якої здійснюється що-небудь; норми, які існують або установлені в конкретній життєвій галузі, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; вимоги, виконання яких сприяє чому-небудь» [66, с.441].

Укладачі словника професійної педагогіки під поняттям «умови» розуміють «обставини, які сприяють цілісному продуктивному педагогічному процесу професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості» [65, с. 243].

Період формування професійної мобільності майбутніх менеджерів здійснюється під час навчання у виші, саме тому проаналізуємо погляди дослідників щодо дефініції «педагогічні умови». Т.Я. Вдовичин вважає, що «педагогічні умови – структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей, які віддзеркалюють структуру готовності майбутніх спеціалістів до діяльності в умовах профільного навчання… і сприяють культурі міжособистісних стосунків учасників освітнього процесу» [6].

Нам імпонує ідея Н.І. Кожемякіної, яка педагогічні умови пов’язує зі спеціально створеними обставинами навчального процесу, що забезпечують здобуття майбутніми агрономами основ гуманітарних знань та умінь шляхом взаємодії суб’єктів навчання: інноваційні технології, форми й методи, прийоми, програмно-методичне забезпечення освітнього процесу, що сприяють розвитку особистісних якостей, які важливі для формування професійно мобільного спеціаліста у галузі аграрії[27].

Ми розуміємо *педагогічні умови* як складник освітнього процесу, який викладач свідомо конструює та віддзеркалює можливості освітнього та матеріально-просторового середовища, сприяє розвитку особистісних мотивів навчання студента, прирівнення характеру його навчально-пізнавальної діяльності до характеру майбутньої діяльності.

Під час аналізу наукових джерел установлено, що дослідники диференціюють педагогічні умови на такі різновиди (рис.2.1):

*Рис. 2.1. Різновиди педагогічних умов у поглядах науковців*

Щоб сформувати професійну мобільність майбутніх менеджерів у освітній сфері, варто обирати ті напрями, які сприяють активізації їхньої активності як інтелектуальних та професійних суб’єктів становлення. З урахуванням цих положень виокремлюємо такі взаємопов’язані педагогічні умови, які сприяють ефективності формування професійної мобільності майбутніх менеджерів під час їхньої професійної підготовки:

1). Інтеграція знань дисциплін психолого-педагогічного та управлінського циклу як підґрунтя формування професійної мобільності майбутніх менеджерів в умовах освітнього процесу ЗВО.

2). Упровадження та використання інноваційних технологій формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти під час опанування дисциплін професійного спрямування.

3). Освітній простір ЗВО як середовище формування професійної мобільності майбутнього менеджера.

**2.1. Інтеграція знань дисциплін психолого-педагогічного та управлінського циклу як підґрунтя формування професійної мобільності майбутніх менеджерів в умовах освітнього процесу ЗВО**

Існують різні тлумачення змісту інтегративного підходу у професійній підготовці майбутніх спеціалістів: 1) інтегративний підхід поєднує зміст, форми та методи навчання; 2) процес інтеграції знань передбачає врахування процесу взаємодії суб’єктів викладання та учіння. Тобто, зміст досліджуваного підходу у професійній підготовці у ЗВО пов'язаний з єдністю процесів інтеграції змісту, форм та методів навчання і є процесом взаємодії суб’єктів викладання та навчання при пріоритеті інтеграції змісту [46].

Під час аналізу педагогічних джерел з’ясовано сутність інтегрованого підходу до процесу навчання, який спрямовано на встановлення зв’язків між складниками змісту навчання через педагогічне обґрунтування та трансформацію реально існуючих зв’язків між поняттями, явищами, науками, галузями тощо. Науково обґрунтована інтеграція знань в ефективному поєднанні з предметними знаннями – один з найголовніших факторів у професійній підготовці [70, с. 251].

В «Енциклопедії освіти» під інтегративним підходом в освіті розуміється такий підхід, «який сприяє інтеграції її змісту, тобто ефективному поєднанню його частин у ціле. Результат інтегративного підходу полягає в цілісності різнорівневих знань: цілісності уявлень про дійсність та природу з різних освітніх галузей, предметів, курсів, розділів, тем» [23, с.356]. Інтегративний підхід передбачає не лише поєднання курсів у підготовці майбутніх керівників, але й інтеграцію їхніх знань та умінь у власне професійній діяльності.

Аналіз довідкових джерел переконує у тому, що поняття інтеграції є міждисциплінарним, оскільки його використовують у філософській, соціологічній, психологічній, педагогічній та інших площинах і тлумачать так: інтеграція (від лат. integer – повний, цілісний) – це створення чогось нового цілого з урахуванням виокремлення аналогічних елементів та складових із кількох раніше відокремлених одиниць (навчальних курсів, видів діяльності тощо). В усталеному розумінні інтеграція постає стороною процесу розвитку, яка передбачає об’єднання в ціле різнорідних складових та елементів, і спрямована на зростання обсягу та інтенсивності взаємозв’язків та взаємодії між частинами, їх упорядкування і самоорганізацію та появу якісно нових властивостей.

У сучасній професійній освіті інтеграція постає як: засіб, який уможливлює цілісність пізнання світу та здібності особистості до системного мислення при вирішення практичних задач; як провідна думка зміни змісту освіти. Важливим завданням у цьому аспекті постає добір наукових об’єктів інтеграції та її шляхів. Об’єкти інтеграції в навчальному пізнанні – види знання, сукупність наукових понять, законів, теорій, ідей, об’єктивних процесів. Можливими способами інтеграції є розробка міждисциплінарних та трансдисциплінарних предметів. Це спричинено значущістю розкриття всередині предметних зв’язків, оскільки цим детермінована система та логіка процесу навчання, визначається його наукове спрямування: чим яснішими та міцнішими є зв’язки між курсами, тим повнішою постає система знань студентів; дидактичний принцип, який передбачає перетворення усіх компонентів освіти [60, с. 129].

Інтеграцію навчання у словнику з професійної освіти тлумачать як добір та поєднання навчальної інформації з різних дисциплін для цілісності та різнобічності в опануванні вагомих наскрізних тем (тематична інтеграція). Така інтеграція є повною за умови створення інтегрованих курсів з урахуванням цілісного поєднання знань з різних дисциплін загальноосвітнього та спеціального циклу (наприклад, фізики та електротехніки; хімії та хімічних технологій) [60, с. 129].

На думку О.Я.Мариновської, досліджуваний феномен характеризується загальною ідеєю цілісності навчального змісту як засобу розвитку особистості учня. Автор пов’язує інтеграцію з метою навчання, яка передбачає творення цілісного розуміння студентом навколишньої дійсності, з засобом навчання, який спрямовано на пошук спільної платформи для злиття диференційованих знань та здобуття нових на межі традиційних [42,с.5].

За К.В. Левківською [35, с.180], інтеграція знань є динамічним, безперервним, суперечливим процесом, який вимагає передбачення, врахування специфіки параметрів знань, виявлення особливостей побудови предметних та інтегрованих знань та характеризується застосуванням доцільних форм, методів та засобів навчання. Окрім того, даний феномен передбачає узагальнення, ущільнення, конкретизацію, які обумовлені потребою вдосконалення та полегшення збереження, передачі, засвоєння та застосування цих знань, а також їх упорядкування, класифікацію, систематизацію, взаємопроникнення різних методів пізнання та моделювання, відтворення цілісності об’єктів, які складно організовані.

Йдеться про неможливість конфронтації інтегрованого підходу до професійної освіти з підходом до підготовки майбутніх спеціалістів, який існує у вищій освіті. Інтегрований та традиційний підходи можуть лише співіснувати та взаємодіяти у їхньому органічному сполученні й гармонії через механізми взаємного доповнення, домінантного перетворення, коли один підхід ґрунтується на іншому; через опосередкування, коли третій опосередкований ланцюг гармонізує обидва підходи.

Інтеграція управлінської й психолого-педагогічної складової професійної підготовки майбутніх менеджерів у сфері освіти, на наш погляд, постає динамічним, безперервним, суперечливим процесом, який вимагає прогнозування, урахування мотивації та специфіки обсягу знань, вияв особливостей їх будови, інтегрованих та предметних знань, спрямованим на використання інструментарію навчання, який адекватний його змісту.

М.Г Іванчук вважає педагогічну інтеграцію ефективно організованим зв’язком подібних частин та елементів в межах системи освіти, що сприяє особистісному саморозвитку [25,с. 30]. Тобто, інтегрування характеризується якісно відмінним способом структурування, репрезентації та опанування змісту програмного матеріалу, що передбачає системну подачу знань у нових органічних взаємозв’язках. Головні інтегративні напрями – це інтеграція за метою освітнього процесу, інтеграція за змістом, формами та методами [25, с. 86].

Сутність феномену «інтеграція» найбільш повно відображено у працях М.Ю. Прокоф’євої, яка пов’язує досліджувану дефініцію з процесом взаємодії елементів із заданими властивостями, що передбачає встановлення, ускладнення та зміцнення істотних зв’язків між складовими з урахуванням достатньої підстави, результатом якої є процес формування зінтегрованого об’єкта (цілісна система) з якісно новими властивостями, у структурі якого зберігаються індивідуальні особливості вихідних елементів» [59].

Д.І. Коломієць у дослідженні обґрунтував методологічні основи інтеграції знань та процесуальні аспекти окресленої проблеми. Науковець вважає закономірністю сучасного виробництва комплексне застосування знань з різних дисциплін, яке спрямоване на вирішення складних технічних та технологічних завдань, а здатність до застосування знань, їх синтезу, перенесення ідей та методів однієї науки в іншу ґрунтується на творчому підході до діяльності особистості в науковій, інженерній, художній сферах у епоху науково-технічного прогресу [28, с. 15].

Втілення ідей інтеграції спрямоване на радикальну зміну не лише педагогічного мислення, а й усієї освітньої системи, вихід викладача за межі власного предмета. Підґрунтя інтеграції знань психолого-педагогічного та управлінського циклу - єдність ідей, концепцій, законів, закономірностей певних наук, способів їх застосування у професійній діяльності менеджера.

Науковці виокремлюють такі різновиди інтеграції: за рівнями, методами, прийомами, способами, напрямами. Напрями інтеграції є горизонтальними − поєднання подібного матеріалу в різних курсах та вертикальними − поєднання у навчальній дисципліні викладачем матеріалу, який тематично дублюється в різні роки навчання на різних рівнях складності.

Аналіз наукових джерел уможливлює виділення таких рівнів інтеграції: 1) тематична інтеграція ілюстративно-описового рівня (2 чи 3 навчальні дисципліни, які розкривають одну тему); 2) проблемна інтеграція (під час вивчення різних предметів учні розв’язують одну проблему); 3) концептуальна інтеграція (під час засвоєння різних навчальних предметів концепцію розглядають як сукупність усіх їхніх засобів та методів); 4) теоретична інтеграція (взаємопроникнення різних теорій у філософській площині) [75, с.277].

Інтеграція змісту освіти органічно пов’язана з освітнім процесом та його управлінням. Інтегративні зв’язки мають бути простими, не відступати від логіки основних наук та логіки освітнього процесу, відбуватися в різних формах, використовувати уважно відібраний матеріал. Для інтеграції доцільно брати однакові та схожі між собою об’єкти (сфери знань та практичної діяльності), а здобуття знань має будуватися з урахуванням тих же теорій і закономірностей.

Отже, інтеграція знань з психології, педагогіки та менеджемнту характеризується створенням єдиного комплексу навчальних дисциплін, форм та методів навчання, тобто всього того, що передбачає формування гнучкого професійного мислення, різноманітних способів сприйняття дійсності, забезпечує внутрішнє прагнення до саморозвитку та самоосвіти майбутніх професійно мобільних менеджерів у сфері освіти упродовж всього життя.

Під час наукового пошуку нами установлено, що *педагогічна інтеграція знань* *психолого-педагогічного та управлінського циклу* у нашому дослідженні постає як їх взаємопроникнення, скоординованість, цілісність та взаємозбагачення, що під час конструювання змісту підготовки керівника забезпечує актуалізацію й систематизацію знань про управління через міжпредметні зв’язки та здобуття студентами нових знань.

**2.2. Упровадження та застосування інноваційних технологій формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти при вивченні дисциплін професійного спрямування**

У освітньому процесі сучасного ЗВО здебільшого використовують активні, або як їх ще називають інтерактивні, методи навчання. Вони забезпечують організацію навчання з урахуванням взаємодії, діалогу, під час яких у студентів формуються уміння критично мислити, працювати в групах з метою обміну досвідом та розв’язувати складні ситуації практичного характеру, аналізуючи обставини та надану інформацію, враховувати різні точки зору, відповідати за свої вчинки, приймати виважені рішення. Такі методичні нововведення сприяють переорієнтуванню викладів-ретрансляторів знань на тьюторів, коучів, фасилітаторів та супервайзерів, а пасивних студентів – на суб’єктів освітнього процесу, а відтак, забезпечують умови формування у останніх так званих «м’яких навичок» (soft skills) як важливої складової професійного портрета й іміджу майбутнього спеціаліста.

Використання інтегративного підходу у системі професійної підготовки майбутніх керівників передбачає активне застосування технологій інтерактивного навчання, що забезпечуватиме краще засвоєння теоретичних знань навчальних дисциплін, використання засвоєних знань та умінь студентами під час інтерактивної взаємодії, що вдосконалює практичну підготовку майбутніх менеджерів сфери освіти до професійної діяльності. Під час застосування сучасних інноваційних технологій навчання студент стає суб’єктом педагогічного впливу, сам активно вибудовує свою освітню траєкторію.

Сучасні інноваційні технології окреслюють теоретичні та практичні питання освітнього процесу. Інноваційні технології тлумачать як якісно нову систему форм та методів управління, яка суттєво змінює результат освітнього процесу. Здобуття особистістю необхідних знань та умінь за допомогою конкретних форм та методів навчання, які використовують у виші, один із шляхів її формування. Потреба у системній залежності та різноманітності форм навчання спричинена специфікою змісту освіти, а також особливістю сприйняття та засвоєння студентами навчальної інформації.

У нашому дослідженні *інтерактивні технології навчання* ми тлумачимо як процес, який забезпечує взаємодію, діалог, під час якого студент виступає суб'єктом діяльності, активно самонавчається та навчає однокурсників, формує власний індивідуальний пізнавальний стиль. Практичними результатами виступають такі: підвищена увага студентів до професійної діяльності; формування у них нової ціннісної спрямованості; орієнтація на результат навчання; активізація мотивації у освітній та подальшій професійній діяльності.

Вітчизняні дослідники пропонують, насамперед, такі технології: кооперативного навчання, які об’єднані єдиною навчальною метою студентів у малих групах; ігрові, які втілені в різних дидактичних іграх; проєктні, які спрямовані на самостійну (індивідуальну чи групову) діяльність студентів; дискусійні технології; ситуаційного моделювання, використання яких характеризується осмисленням здобувачами освіти реальних життєвих ситуацій [3, c.234].

***Груповий (кооперативний) метод*** спрямований на навчання студентів у малих групах, які об’єднані єдиною дидактичною метою. Навчальна діяльність у групах здійснюється під час виконання певних дій для реалізації мети й завдань заняття. Кожний комплекс таких дій спрямований на розвиток особистісних здібностей студента і характеризується конкретною метою, завданнями, одержаними результатами, методами реалізації мети та завдань. Викладач здійснює керівництво діяльністю кожного студента опосередковано, спрямовує групову діяльність. Цей метод забезпечує співпрацю, конструктивне спілкування, досягнення вагомих результатів здобуття знань та формування умінь. Його успішно поєднують з традиційними навчальними формами та методами і можуть застосовувати на різних етапах навчання [20, с.234].

У формуванні та розвитку професійної мобільності майбутніх менеджерів важливими є також ***ділові ігри***, зокрема педагогічного спрямування. Ділова гра – відтворення реальної діяльності управлінця у конкретно штучно створених педагогічних ситуаціях [81, с. 134]. Під час ділової гри студенти мають змогу наблизити знання освіти до практичних умінь, відчути себе в ролі менеджерів, нести відповідальність за прийняття рішень, переживати певну емоційну напругу. Під час гри у них формуються мотиви, які передбачають виконання певних обов’язків. При цьому студенти пізнають власні можливості, вчаться їх оцінювати.

Серед основних вимог, які висувають до ділових ігор, виокремлюють такі: комплексність, що виражає більшість управлінських функцій; динамічність, що уможливлює безпосереднє включення фактора часу в процес навчання; різносторонність, сприяє розвитку комплексу знань, навичок та якостей особистості управлінця. Типовими ознаками ділової гри визначено: рольова подача матеріалу; існування проблеми та різне ставлення до її розв’язання; дублювання ситуацій; динаміка розвитку; керованість [45].

П.М. Щербань визначає особливі ознаки навчально-педагогічної гри: моделювання умов, які є близькими до реальних та імітують професійно-педагогічну діяльність; її поетапний розвиток, який передбачає виконання завдань попереднього етапу, що впливає на хід наступного; складні й конфліктні ситуації; описування психолого-педагогічної ситуації та об’єкта гри; контроль часу гри; попередньо розроблена шкала оцінки; правила регулювання ходу гри; змагальні елементи [87, с. 24].

Під час ділової гри студенти виконують конкретні ролі або є активними глядачами, які аналізують та оцінюють дії гравців. Ділові ігри сприяють особистісному становленню майбутнього фахівця, оскільки вони забезпечують формування системи професійних знань, умінь та навичок, які важливі для керівника у вирішенні ним управлінських завдань; під час них відбувається обмін знаннями та досвідом, стимулюється інтерес до творчості, активізується ініціатива студентів.

З метою підвищення ефективності ділової гри потрібно стиратися на такі *принципи*: імітаційне моделювання умов професійної діяльності та ігрового моделювання змісту цієї діяльності; проблемний зміст гри; взаємодіяльність учасників під час рольової інтеракції; діалогічна комунікація партнерів під час гри як важлива умова у вирішенні освітніх завдань; двоплановість ігрової навчальної діяльності: реалізація ігрової мети є засобом досягнення цілей розвитку майбутнього творчого менеджера.

Ділові ігри імітують певну реальну колективну діяльність людей і завдяки ним відбувається процес навчання. Ділові ігри використовують як: ігри-навчання, ігри-тренінги та ігри-дослідження. Гру-навчання організовують так: 1) постановка мети гри й створення сценарію; 2) розподіл ролей; 3) висновки, які передбачають аналіз та оцінку. Гра-навчання має свої характерні риси як методу навчання: конфлікт (проблема) і, відповідно, сторони, які протиставлені одна одній і обстоюють свої позиції; стрімкий хід розвитку проблеми, прийняття рішення у ході гри; аналіз процесу та результату гравцями.

Під час використання ділових ігор на заняттях потрібно враховувати основні вимоги, які пред’являють до них: узгодження дидактичних цілей гри з завданнями рольової діяльності кожного її учасника; сприяння умовності здійснення ролі кожним гравцем через спеціальну організацію ігрових дій; заохочення оперативного входження гравця в рольові позиції; оцінювання (самооцінка) ефективності діяльності учасників гри; належне опанування гравцями навчального матеріалу.

Оригінальність ситуацій, які виникають під час гри, потребує від студентів прийняття раціональних рішень; при цьому вони розвивають та удосконалюють відповідальне ставлення до виконання завдань: детальний аналіз ситуації, виокремлення суперечностей зі здобутим досвідом, пошук альтернативного виходу із ситуації, аргументування обраного методу чи прийому і т.п.

З урахуванням характеру діяльності учасників гри викладач може з деякою мірою вірогідності висловлювати міркування щодо сформованості у нього певних рис, власні суб’єктивні можливості. Робота керівника з інформацією, яку він отримує у щоденній практиці, його відповідальне ставлення до вирішення проблем та навчально-виховних завдань, їх оцінка залежить від його науково-теоретичної підготовки та моральної особистісної спрямованості.

Під час упровадження ділової гри в освітньому процесі варто спиратися на логіку її протікання. Структура ділової гри має такі етапи: етап підготовки, проведення та аналізу й узагальнення результатів. Створення гри починають з визначення її мети та завдань, розробку вимог до гравців. Мета гри передбачає мотиваційний та дидактичний аспекти. Перший характеризується прагненням організатора гри до впливу на мотивацію студентів, соціальною спрямованістю їхніх здібностей, бажань та інтересів. У ігровій діяльності більшість студентів змінюють власне ставлення до дій та дій однокурсників. У них найчастіше вперше з’являються думки власного місця та ролі в професійній діяльності як управлінця, потреби планування та аналізу своїх дій. Навчальна мета лише частково передбачає здобуття нових знань, а здебільшого – навчання студентів технологіям управління. У створенні гри виділяють об’єкт імітації (конкретна ситуація), у ході якої відбувається аналіз імітованої управлінської ситуації з урахуванням літературних джерел, узагальнений педагогічний та власний досвід студентів. Сценарій гри відображає її правила, характеристику рольової ситуації, її передісторію, мету, завдання, регламент діяльності. Під час підготовчого етапу студенти отримують інструкції, визначають ролі, усвідомлюють потребу розвитку конкретних умінь та навичок. Дидактична гра уможливлює демонстрування її учасниками власних індивідуальних особливостей виконання однієї й тієї ж соціальної ролі, але у справжньому житті, що виробляє у гравців навички адекватного аналізу власної та чужої поведінки, її корекцію [9, с.132-141].

***Технологія Сase-study – метод кейсів*** (англ. – case-method, кейс є методом, кейс-стаді – методом конкретних ситуацій, методом ситуаційного аналізу) постає як технологія навчання, що передбачає використання опису реальних ситуацій економічного, соціального характеру. Студентам потрібно здійснити аналіз ситуації, розібратися в проблемі, продемонструвати ймовірні рішення та обрати кращі з них. Кейси враховують реальний фактичний матеріал або матеріал, який наближений до реальної ситуації. У студентів формуються уміння аналізу інформації, вияву ключових проблем та шляхів їхнього вирішення. Під час аналізу ситуації об'єднують групову та індивідуальну роботу студентів, у ході якої обговорюють пропозиції кожного, відбувається розвиток навичок групової та командної роботи, навичок аналізу й проєктування. Методика «case-study» є такою методикою ситуаційного навчання, яка враховує реальні приклади з практики, а також передбачає пошук студентом певного цілеспрямованого рішення у ситуації, яку йому запропонували.

Застосування методики case-study сприяє розвитку у студентів: *практичних навичок* (зменшення рівня складності проблеми порівняно з реальною ситуацією, яку пропонують у кейсі; навичок використання теорії, методів та принципів, умінь подолання бар’єрів труднощів); *творчих навичок розв’язання проблеми; комунікативних навичок* (уміння організації та проведення дискусій, переконання оточуючих, обстоювання власної точки зору); *соціальних навичок* (уміння активного слухання та аргументації різних точок зору; самоаналізу: незгоди в дискусії, яка сприяє розумінню та аналізу думок інших та власних).

Науковці виділяють різні підходи до класифікації навчальних кейсів. З урахуванням змісту та структури експерти Європейського кейс-центру (European Case Clearing House, 2013) виокремлюють різні групи кейсів. *Кейси-випадки* є дуже короткими кейсами, які описують певний випадок та використовуються під час лекції з метою характеристики того або іншого поняття або як тема для обговорення. Їх можна оперативно прочитати, вони не потребують попередньої підготовки від студентів. *Кейси-випадки* є корисними при початковому знайомстві з кейсами. *Кейси-вправи* передбачають застосування студентами певних прийомів та широкого використання матеріалу кейсів, коли виникає необхідність якісного та кількісного аналізу*. Кейси-приклади* характеризуються аналізом студентів інформації кейса із визначенням найголовніших причинно-наслідкових зв’язків між різними складниками проблеми. *Кейси-рішення* спрямовані на формування студентом декількох обґрунтованих варіантів розв’язання ситуації та добір найбільш ефективного підходу. *Комплексні кейси* передбачають опис ситуації, де проблема прихована, важливі аспекти потрібно знайти у значній кількості інформації, частина якої є неістотною. Завдання студента — виокремити головні аспекти від малозначущих. *Допоміжні кейси* виступають підґрунтям для пошуку рішень інших кейсів.

З урахування ситуацій, які є їхнім ядром, кейси диференціюють на: *кейс «Потреба»* (спрямований на вироблення умінь визначати потребу особистості або групи, яка спричинила дану ситуацію, ймовірні варіанти її задоволення); кейс «Вибір» (характеризується формуванням здатності до оцінки переваг та недоліків різних варіантів вибору рішення); *кейс «Криза»* (передбачає формування умінь аналізу до прогнозування, оцінки ймовірності загрози кризи, пошуку шляхів реакції на неї, які адекватні стратегії, забезпечення ресурсами й засобами); *кейс «Конфлікт»* (виробляє навички дій в конфлікті, зокрема уміння приймати раціональні та конструктивні рішення); *кейс «Боротьба»* (виражає міру напруженості боротьби в конфлікті, визначення її характеру, діапазону та соціальних наслідків, варіантів впливу); *кейс «Інновація»* (допомагає усвідомити фактори підтримки й сповільнення інновацій, їх впливу на життя закладу) [71, с.24].

Навчальні можливості дидактичних кейсів ураховують їхню структуру, саме тому їх поділяють на: структуровані кейси, у яких міститься мінімум інформації, які завжди мають ефективне рішення; кейси-нариси, що мають декілька сторінок тексту та додаток; великі неструктуровані кейси, у яких є багато детальної інформації, інколи зайвої; кейси – першовідкривачі, які передбачають роботу та вироблення нового рішення [84].

Застосування дидактичних кейсів у освітньому процесі ЗВО спрямоване на формування таких важливих рис майбутніх менеджерів у освітній сфері як здатність до навчання; системність мислення; адаптивна гнучкість та здатність до змін; самостійність та ініціативність; здатність до прийняття оптимальних рішень; уміння роботи з інформацією; наполегливість та цілеспрямованість; комунікативні здібності; здатність до міжособистісної взаємодії; дивергентне мислення; конструктивність; комерційна та ділова орієнтація [36].

Отже, метод «case-study» сприяє наближенню процесу навчання до реальної професійної діяльності. Його застосування спрямоване на інтелектуальний, моральний та мотиваційно-вольовий розвиток студентів, формування критичного мислення, становлення наукового світогляду, а також на розвиток в них таких кваліфікаційних характеристик, як уміння аналізувати управлінські проблеми різного рівня складності, здатності до їх чіткого формулювання та прогнозування шляхів вирішення залежно від управлінського та педагогічного аспекту; відстоювання власної позиції, дискутування та оцінки різноманітної інформації.

З урахуванням того, що сьогодні великого значення у процесі навчання надають самостійності студентів, актуалізується проблема упровадження ***методу проєктів.*** В «Українському педагогічному словнику» C.У. Гончаренка метод проєктів постає як організація навчання, під час якої студенти здобувають знання і навички під час планування та здійснення практичних завдань – проєктів, які поступово ускладнюють [16, с.205].

Аналіз психолого-педагогічних джерел дає змогу визначити певні позитивні ознаки проєктної технології: орієнтація на розвиток здатності до пізнання, дослідницьких та творчих особистісних рис, ініціативності, цілеспрямованості, організаторських та комунікативних здібностей, здатності до самовизначення. Окрім того, проєктна діяльність забезпечує виховання у студентів відповідальності, самодисципліни, активності у громадській діяльності, самоорганізації, загальнолюдських якостей (толерантність та соціальне партнерство). Під час проєктної діяльності у студентів формуються уміння самовдосконалення, а також здатності до апробування певної ролі у міжособистісних стосунках колективу учасників проєкту (генератор ідей, організатор, виконавець та учасник), а також уміння поєднувати усі ролі в одній особі.

Упровадження методу проєктів забезпечує ефективну підготовку майбутнього конкурентоспроможного спеціаліста, у якого в ході виконання професійних завдань формуються навички їх вирішення, відповідальність, уміння будувати діалог з різними фахівцями, орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі. Аналіз зазначених підходів дає змогу стверджувати, що метод проєктів передбачає використання проєктних завдань, які зорієнтовані на інтеграцію інтелектуальної діяльності з практичною у різних галузях.

Підходи щодо класифікації проєктів подані у таблиці 2.1.

**Таблиця 2.1.**

**Класифікація проєктів**

|  |  |
| --- | --- |
| **Ознака** | **Види** |
| *З урахуванням провідного методу чи виду діяльності* | * прикладні або практично-орієнтовані проєкти; * дослідницькі проєкти; * інформаційні проєкти; * рольові або ігрові проєкти; |
| *З урахуванням предметно-змістової спрямованості* | * монопроєкти; * міждисциплінарні проєкти; |
| *За географією здійснення* | * локальні; * внутрішньошкільні; * регіональні; * національні; * міжнародні; |
| *З урахуванням чисельності учасників* | * індивідуальні; * групові; * масові; |
| *За тривалістю виконання* | * короткотривалі (заняття); * середньотривалі (від тижня до місяця); * довготривалі (кілька місяців). |

Л.Б. Лук’янова виокремлює наступні етапи проєктної діяльності:

1. *Підготовчий етап*, який характеризується визначенням тематики проєкту; створенням колективу виконавців та розподілом його на дослідницькі групи; плануванням діяльності (установлення терміну виконання, визначення завдань, добір методів роботи над проєктом), пошуком джерел інформації.

2. *Дослідницький етап*, який пов'язаний з безпосередньою роботою над проєктом, збиранням інформації, встановленням потрібних творчих зв’язків з тими, хто може надати допомогу у виконанні запланованої діяльності; вивчення, опрацювання та узагальнення отриманої інформації; аналіз та систематизація напрацьованої інформації; представлення висновків, графічних матеріалів, загального звіту.

3. *Підсумковий етап*, який забезпечує презентацію отриманих результатів; їх обговорення студентами групи; розробка лекцій, виступу для студентів інших груп та інших навчальних закладів; проведення підсумкової конференції [37, с.18].

Не менш значущою особливістю методу проєктів є активна взаємодія усіх учасників процесу навчання. Студенти та викладачі постають рівноправними суб’єктами навчання. Під час здобуття знань основна увага приділяється не репродуктивному підходу, а творчому рівню їх застосування. У роботі над проєктом функціями викладача є такі: допомагати і спрямовувати студентів у пошуку потрібних джерел інформації; виступати джерелом інформації; координувати весь процес; заохочувати й підтримувати студентів; виступати учасником проєкту; здійснювати постійний зворотній зв’язок з метою сприяння успіху в проєктній роботі.

Серед цілей роботи над проєктом варто виділити такі: сформувати здатність до передбачення міні-проблем, що варто вирішити; здатність спільно працювати та комунікувати в групі; сформувати уміння самостійного досягнення визначеної мети; уміння здійснювати дослідження, передавати та представляти здобуті знання та досвід;

Проєктування знань характеризується творчою співпрацею викладача та студентів, інтелектуальним партнерством, активною діяльністю з боку студента. Проте варто виокремити низку факторів, які детермінують ефективне конструювання та діяльність студента над проєктом: формування основи знань, які важливі на початку самостійної роботи над проєктом; налаштування на нові знання, які отримують під час дослідження; контроль правильної інтерпретації знань; формування умінь конструювати знання.

Отже, під час роботи над створенням проєкту студент не лише здобуває досвід соціального партнерства у творчому колективі, а й формує власне розуміння принципів співпраці та застосовує отримані знання в певній діяльності (самостійно реалізує цілі, організовує власну діяльність, її самоконтроль та самоаналіз).

**2.3. Освітній простір ЗВО як середовище формування професійної мобільності майбутнього менеджера**

Головною ідеєю дослідження є формування професійної мобільності майбутніх керівників в освітньому просторі ЗВО, що зумовлює потребу аналізу сучасних теоретичних підходів до проблеми освітнього простору, специфіки освітнього простору закладу вищої освіти з метою розв’язання завдань магістерської роботи.

Прослідковуються різноманітні підходи до визначення сутності освітнього простору. А.А. Шогенов, як представник *рамкового підходу,* досліджуваний феномен розглядає як взаємодію освітніх форм та структур з урахуванням багатофункціональності, багатопрофільності як широкого кола послуг освіти, адаптивність та змінюваність як високу міру толерантності, швидкого реагування на мінливі умови. А.А. Шогенов виокремив три складники освітнього простору: реалізація системи освіти у поєднанні загальнолюдських та національних цінностей; рамкові установки при врахуванні принципів та цілей освітньої політики для усіх суб’єктів освіти; поєднання варіативних парадигм освіти, практик (освітніх програм, проєктів, комплексів, асоціацій, мереж) зі способами взаємодії суб’єктів освіти [85, с. 13].

Ефективним є ідеї представників *дискурсивного підходу*, які вбачають сутність освітнього простору як сукупності різних способів взаємодії та спілкування усіх суб’єктів даного простору. На думку учених, освітній простір ЗВО постає цілісною, відкритою та динамічною соціокультурною системою, яка передбачає просторово-часову, соціально зумовлену структуру, що сприяє якості професійної підготовки майбутніх фахівців, формуванню діяльнісно-рефлексивного, творчо-пізнавального та проєктивно-конструктивного досвіду, а також досвіду синхронізації обставин та факторів особистісно-професійного саморозвитку [18].

Представники *середовищного підходу* зазначають, що в освітньому просторі необхідно активізувати процеси навчання, виховання, саморозвитку, соціалізації. Результати освітнього процесу не можна задати нормативно, варто використовувати «*метод сценарію»*, тобто ймовірнісне розуміння взаємодії усіх суб’єктів відповідно до ресурсного забезпечення. Розробка сценарію відрізняється від традиційного планування орієнтацією не на передачу знань, умінь та навичок, а на розвиток здібностей під час певної події чи ситуації спілкування.

Згідно *подієвого підходу*, професійне та соціальне становлення майбутніх менеджерів в освітньому просторі ЗВО характеризується яскравими, насиченими та інтенсивними подіями, що викликають не лише інтерес у студентської молоді, а й визначають майбутню спрямованість різних форм її життєдіяльності. Важливим поняттям у межах даного підходу виступає феномен «*подія»*, який виражає процесуальне існування простору, тобто зв’язок простору із часом. За таких умов освітній простір розглядають не як систему компонентів, а як якісно нове утворення, що характеризується їхньою спільністю. За такого тлумачення подія – це, насамперед, спільне буття. Згідно з логікою подієвого підходу освітній простір постає динамічною мережею взаємопов’язаних подій освіти, яка є умовою професійного та особистісного розвитку майбутніх керівників. Подієву спільність (атмосферу, психологічну спрямованість колективу, способи й предмет взаємодії) створюють спільними зусиллями усіх учасників освітнього процесу. Освітній простір постає як якість ситуації соціального розвитку, що передбачає наявність умов як для найглибшого ефективного засвоєння соціального досвіду, так і для здійснення психологічного супроводу у професійному становленні майбутніх керівників.

Є.М. Бачинська поняття «освітній простір» тлумачить як певну територію, яка характеризується вагомими явищами в освітній галузі: як елемент суспільного простору, у межах якого відбувається нормована освітня діяльність; як єдність, цілісне утворення в освітній галузі, яке передбачає власні межі, які уточнюють окремо (освітній простір закладу освіти, регіону тощо) [1, с.80].

У педагогічному словнику освітній простір пов’язують із середовищем, яке сприяє формуванню духовності особистості, що передбачає вплив моральних та духовних цінностей, що становлять надбання її культури, а також процесу виховання, самовиховання, впливу, формуванню образу особистості [29, с.241].

У працях А. Д. Цимбалару освітній простір постає просторово-предметним компонентом – засобами, сукупність та розміщення яких уможливлює організацію необхідних суб’єктних дій [83]. Представлений феномен, на думку науковця, є системним утворенням, складниками якого виступають педагогічний, розвивальний, виховний та навчальний простори.

Нам імпонує ідея К.Л. Крутій, яка досліджуваний феномен тлумачить як складне, багато­аспектне педагогічне явище, яке має не стільки кількісні, скільки якісні показники, систему локальних середовищ освіти, які взаємопов’язані та взаємодіють один з одним [32].

У поглядах Л.Л. Редько, освітній простір представлений соціально-педагогічним феноменом, який характеризується територіальним аспектом організації діяльності різних систем освіти, що спрямовано на формування у майбутніх спеціалістів полі-функціональних професійних знань у поєднанні з практичним досвідом; множиною відношень та зв’язків у педагогічній діяльності; усвідомленням студентами різних пропозицій у сфері освіти та професійно важливого суспільного досвіду, який задає освітнє оточення. Тут освітній простір – місце, що існує в середовищі, де суб’єктивно створюється значна кількість взаємозв’язків та відношень, відбувається діяльність державних, соціальних та змішаних систем, яка націлена на розвиток індивіда та його соціалізацію [62, c. 13].

Становлення у професії майбутніх менеджерів в освітньому просторі ЗВО є водночас метою, процесом і результатом їх фахової підготовки. У цей період здійснюється поступовий динамічний та керований процес їхнього вступу до професії, який передбачає розвиток і зміну особистісних і професійних рис, усвідомлення власного професійного вибору, формування позитивного ставлення до майбутньої професії, опанування фаховими знаннями і компетентностями. Освітній простір вишу – необхідний компонент цілісного процесу професійної соціалізації, джерело професійно-значущих життєвих ситуацій, які сприяють входженню студентів до способу життя, мислення й професійних дій фахівця.

А.В. Шогенов презентує такі характерні особливості освітнього простору:

- багатофункціональність, що передбачає відповідність різним завданням, можливість їх розв’язання, виконання різноманітних видів освітньої діяльності;

- багатопрофільність, яка характеризується наданням широкого кола послуг освіти, які диференціюють за ознаками різних видів змісту (у тому числі освітніх технологій);

- адаптивність та непостійність, тобто висока міра толерантності, швидка реакція на змінну ситуацію [85].

Виділяють такі ознаки успішного впливу освітнього простору закладу на спеціаліста, який розвивається:

1) прийняття студентом вишу та його функціональних, предметно-рекреаційних і естетичних характеристик, що уможливлюють професійне й міжособистісне спілкування як суб’єктивно значущий атрактивний простір і усвідомлення свого перебування в ньому з прихильністю, комфортністю, приналежністю до «своєї» духовно-професійної спільноти;

2) повнота (багатогранність) приєднання до освітнього простору, відкриття для себе у сфері міжособистісної комунікативної взаємодії дружби та любові різного рівня – від ситуаційного партнерства до події ціннісно-орієнтаційного характеру;

3) вибір для себе стійкого поля взаємодії – секції, лабораторії, клубу, які є свого роду референтною групою, що сприяє відкритому, творчому, неформальному спілкуванню;

4) ставлення до освітнього простору ЗВО як до підґрунтя додаткового професійного й особистісного досвіду, існування якого певною мірою забезпечує цілісність освіти.

Структура освітнього простору ЗВО за Р.М. Прімою подана на рис. 2.1.

*Рис. 2.1.. Структура освітнього простору закладу вищої освіти*

*(за Р.Прімою)*

Схарактеризуємо кожний складник освітнього простору вишу. *Академічний простір –* це система лекцій, практичних, семінарських, лабораторних занять, індивідуальних консультацій, що забезпечують реалізацію освітньої, розвивальної та виховної функцій професійного навчання, уможливлює розвиток особистості майбутнього фахівця. *Простір практичної підготовки* являє собою різні види практик, організація яких є вельми важливою за умови їхньої рефлексивної оцінки та самовизначення студента. *Простір науково-дослідної діяльності* спрямований на організацію колективного творчого науково-навчального партнерства студентів та викладачів, який характеризується формуванням мислення дослідника, умінь та навичок дослідницької діяльності як найголовнішого результату у підготовці майбутніх керівників. *Простір професійного самовдосконалення* сприяє формуванню «Я-концепції» майбутніх менеджерів, професійної «Я-концепції». *Культурно-освітній простір* постає «полем можливостей» у формуванні професійної мобільності студентів, їхнього залучення до підготовки та реалізації соціальних проєктів, розвитку творчих здібностей та навичок комунікації. *Інформаційно-освітній простір* є засобом підтримки навчальної та наукової роботи майбутніх керівників, організації взаємодії у мережі Інтернет, засвоєння нових інформаційних технологій [58, с.134].

Нам імпонує структура освітнього простору закладу вищої освіти, яку представила М.В. Братко (рис. 2.2.).

*Рис.2.2. Структура освітнього простору ЗВО (за М.В. Братко)*

*Особистісний компонент* передбачає включення усіх суб’єктів освітнього процесу у виші (викладачів та студентів) у кількісному та якісному відношенні. Це різнорівневі статево-вікові та субкультурні групи за професійною компетентністю, майстерністю, професіоналізмом, різними роками підготовки та професійного спрямування. Саме особистісний компонент є тим провідним системоутворюючим елементом, який сприяє формуванню оригінального освітнього простору ЗВО. Взаємодія, взаємостосунки та взаємовплив викладачів та студентів, їхня міжособистісна взаємодія є основою цього феномену.

*Аксіологічно-смисловий компонент* виражає місію, візію, стратегію, церемонії, цінності, символи, традиції, ритуали та корпоративну культуру ЗВО. *Інформаційно-змістовий компонент* характеризується основними та допоміжними освітніми програмами, які здійснюють у ЗВО, позааудиторними та соціальними проєктами, нормативними документами, які визначають освітню діяльність та взаємодію суб’єктів освітнього процесу.

*Організаційно-діяльнісний компонент* акумулює технології, форми, способи, методи та стилі взаємодії суб’єктів освітнього процесу на різних рівнях, поведінкові стилі, способи спілкування, формальні й неформальні структури управління. *Просторово-предметний компонент* складається з матеріально-технічної інфраструктури, аудиторного фонду, комп’ютерного парку, бібліотечних ресурсів, побутових умов, дизайну та обладнання приміщень ЗВО [4, с.72].

Аналіз наукової літератури з проблеми освітнього простору ЗВО уможливлює такі висновки:

* освітній простір характеризується часовими характеристиками соціального розвитку, що постає у модусах: *минулого* (колективний досвід, розроблена система знань, умінь та навичок, яка втілена у матеріально-суспільних елементах, зразках та традиціях діяльності та ін.), *теперішнього* (колективна праця як активне застосування досвіду та процес створення нових форм, зразків та діяльнісних результатів) та *майбутнього* (соціально важливі реальні проєкти, можливості, плани та можливі шляхи їхнього досягнення та реалізації);
* виокремлюють такі особливості освітнього простору: ресурсність, часовий і просторовий вимір (хронотоп), структурність, відкритість, дискретність, неперервність, компліментарність структурних частин, існування «кола можливостей».

Таким чином, освітній простір вишу сприяє виникненню «поля векторів» для розвитку професійної мобільності майбутніх менеджерів у сфері освіти, умов для самоактуалізації, особистісного та професійного розвитку, у визначенні перспектив змін особистості, які є актуальними для неї.

*Отже,* мисхарактеризували педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів. Слід наголосити, що ці умови є взаємопов’язаними, взаємозумовленими, а отже, в реальному освітньому процесі їх потрібно реалізовувати спільно, одночасно та комплексно, що потребує адекватного технологічного забезпечення їх здійснення.

**Висновки до розділу 2**

Під час наукового пошуку установлено, що ефективність процесу формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти обумовлюється дотриманням певних педагогічних умов.

Поняття «умови» у нашому дослідженні ми тлумачимо як обстановку, яка сприяє ефективності формування професійної мобільності майбутнього керівника під час його професійної підготовки; неодмінне виконання певних педагогічних заходів з метою створення важливого середовища, в якому доцільно організовувати відповідні види діяльності, які спрямовані на забезпечення формування професійної мобільності магістрів.

Під час наукового пошуку з’ясовано, що формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти є взаємопов’язаним і взаємодіючим комплексом заходів, який сприяє розвитку особистісних мотивів їхнього навчання, наближення характеру їхньої навчально-пізнавальної діяльності до характеру майбутньої діяльності як управлінців.

Ефективність процесу формування професійної мобільності майбутніх менеджерів під час їхньої магістерської підготовки забезпечується завдяки дотриманню таких педагогічних умов:

* інтеграція знань психолого-педагогічного та управлінського циклу як першооснова формування професійної мобільності майбутніх керівників в умовах освітнього процесу ЗВО;
* упровадження та застосування інноваційних технологій формування професійної мобільності майбутніх керівників під час засвоєння професійно спрямованих предметів;
* освітній простір ЗВО як середовище формування професійної мобільності майбутнього менеджера.

Установлено, що комплексне використання знань з різних наукових галузей – закономірність сучасної освіти, яка вирішує складні проблеми, а здатність до комплексного використання знань, їх поєднання, перенесення методів та концепцій однієї науки в іншу ґрунтується на творчому підході до управлінської діяльності менеджера в умовах сучасного науково-технічного прогресу.

Схарактеризовано зміст поняття «інтеграція знань психолого-педагогічного та управлінського циклу» як суперечливого, активного, безперервного процесу, який передбачає прогностичний підхід, мотивацію та особливості обсягу знань, вияв особливостей їх структурування, предметних та інтегрованих знань та характеризується використанням адекватних змісту форм, методів та засобів навчання.

Ефективне формування професійної мобільності майбутніх менеджерів у сфері освіти забезпечується організацією освітнього простору ЗВО. Саме у виші здійснюється динамічний, систематичний та керований процес входження магістрів у професію, який сприяє розвитку і зміні особистісних та професійних якостей, усвідомленню власного професійного вибору, формуванню позитивного ставлення до майбутньої професії, оволодінню фаховими знаннями й компетентностями.

**РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ОСВІТИ**

**3.1. Програма та методика констатувального експерименту**

Констатувальний експеримент було проведено з опертям на теоретичне обґрунтування проблеми дослідження та з метою практичного вивчення стану сформованості професійної мобільності у майбутніх менеджерів сфери освіти. Реалізація мети передбачала вирішення таких *завдань*:

1. Діагностувати рівні сформованості досліджуваного феномену у майбутніх менеджерів.

2. Створити систему роботи щодо вдосконалення рівнів професійної мобільності у майбутніх керівників.

Вирішення зазначених завдань проводилося у межах двох етапів.

*На першому*підготовчому етапі здійснювався добір та розробка діагностичного інструментарію для аналізу стану сформованості професійної мобільності у майбутніх менеджерів сфери освіти. Добираючи методичний матеріал, ми враховували наступні вимоги: методики мають чітко відповідати предмету та меті дослідження; методики повинні бути репрезентативними, надійними, об'єктивними та валідними; методики мають бути доцільними для обстежень у групах. *На другому етапі* відбувалося практичне дослідження стану сформованості професійної мобільності у майбутніх керівників. Експеримент було організовано на базі Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Експеримент охоплював 30 магістрів 1 та 2 курсів факультету психології та соціальної роботи спеціальності 073 Менеджмент. *ІІІ етап* характеризувався розробкою системи роботи зі студентами з розвитку їх професійної мобільності.

На основі теоретичного аналізу складових професійної мобільності ми уточнили ***критерії та показники*** сформованості феномену.

***Когнітивний компонент*** професійної мобільності майбутнього керівника характеризується інформативністю магістрів щодо особливостей управлінської діяльності та професійної мобільності як інтегративної особистісно-професійної якості. Ураховуючи змістове наповнення цього компонента критерій його вияву ми назвали ***інформаційно-пізнавальним***, а показниками визначили такі: уявлення про базову специфіку діяльності управлінця, загальні засади міжособистісної взаємодії; сформованість портрета мобільного фахівця, розуміння важливості мобільності в діяльності управлінця, суб’єкт-суб’єктній взаємодії; знання студентів з менеджменту, які можна діагностувати за допомогою таких методик:

- методика «Понятійний словник» С.Вершловського, яка допомагає визначити зміни у розумінні студентів щодо феномену професійної мобільності через розкриття суб’єктивного усвідомлення поняття «мобільність менеджера», дослідження його наявності у кожного магістра та його вагомості для сучасного керівника, усвідомлення сутності суб’єкт-суб’єктної взаємодії;

- авторська анкета, що представляє самооцінку майбутніми менеджерами системи предметних знань, її пріоритетної спрямованості цілепокладання у процесі навчання.

***Суб’єктно-орієнтований критерій*** *є вираженням* **мотиваційного компонента** професійної мобільності***,*** який має такі показники: мотиваційна цілеспрямованість та професійна особистісна спрямованість; індивідуальна готовність до соціально-професійної адаптації; відкритість до змін; здатність до самореалізації (потенціал самореалізації) та свободи вибору. Діагностувальним інструментарієм вияву показників суб’єктно-орієнтованого критерію є такі методики:

- методика «Мотивація мобільності керівника у професійній діяльності» (у модифікації К.Замфіра та А.Реана) для перевірки мотиваційної цілеспрямованості:

- опитувальник А.Меграбяна «Діагностика мотивації досягнення» для виміру мотивації досягнення (ТМД) та діагностики двох узагальнених стійких мотивів особистості: мотиву прагнення до успіху й мотиву уникнення невдачі та домінування;

- модифікований варіант опитувальника К.Роджерса «Виявлення адаптивності/неадаптивності особистості».

Отже, ми виокремили такі складники суб’єктно-орієнтованого критерію, які сприяють оцінці якості професійно мобільного керівника: орієнтація на засвоєння цілісного змісту управлінської діяльності, формування внутрішньо вмотивованих поведінкових стратегій та розвитку (мотивація досягнень, мотивація поведінки та цільова активність); наявність установленої професійно-педагогічної спрямованості потреб, інтересів та ціннісних орієнтацій, розуміння суспільної важливості обраної спеціальності (професійно-ціннісні орієнтири), відповідальності за якість та результат власної професійної діяльності; мотиваційно-ціннісне усвідомлення значущості наявності професійної мобільності у керівника (спрямованість та сила мотивації, орієнтування мотивів на способи дій); об’єктивність, здатність до нового, до оцінки проблем та співвіднесення їх з власними можливостями; самоспостереження, емпатія, зміст та глибина перетворень особистості, свобода вибору у прийнятті й реалізації рішень.

Цей критерій і його показники віддзеркалюють систему розуміння майбутніх керівників потреби у здобутті ними професійної мобільності як процесу взаємодії особистісних потреб, мотивів, стимулів, інтересів та ціннісних орієнтацій, що виражають конкретний стиль мобільної поведінки.

Зміст **процесуального компонента** характеризується сформованою здатністю до цілереалізації та цілетворення, аналітико-діагностичними, прогностичними, організаційно-конструктивними, рефлексивними уміннями; готовністю до змін; управлінською гнучкістю (легкістю перебудови, швидкістю у прийнятті рішень, динамічністю адаптації, здатністю до цілісного сприйняття явища в системі управління, здатність до виділення найбільш вагомого, визначального у динаміці змін процесу). Виділені складники можна діагностувати відповідно до комплексного застосування таких методик:

- методика «Рефлексія на саморозвиток» (тест Л.Бережнової), яка уможливить визначення ступеня потреби саморозвитку, самооцінки якостей, які забезпечують саморозвиток, можливості самореалізації у професійній діяльності, в даному випадку оцінки проєкту педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації;

- методика «Вивчення особистісно-професійної перспективи керівника» (у модифікації Н.Пряжникової) дасть змогу встановити цілісну оцінку та самооцінку готовності майбутніх керівників до створення власного особистісно-професійного майбутнього, професійного росту особистості.

Зазначимо, що рівень здатності до цілетворення та цілереалізації, прогнозування, розробки діяльного образу «Я-професіонала», зумовлений важливістю застосування у процесі навчання методів активної уяви, які активізують та спрямовують дію у формуванні у студентів «образу власного майбутнього», оскільки представлення проєкту ймовірної професійної діяльності та свого «Я» в ній забезпечить виконання спрямовуючої функції, задаватиме перспективу власного становлення та підвищуватиме цінність обраної професії.

Головним критерієм вираження процесуального компонента вважаємо ***діяльнісно-технологічний***, ознаками вияву рівня сформованості якого визначено такі: ініціативність, креативність; здатність до управління власним потенціалом у професії задля реалізації максимального успіху в роботі; стрімка адаптація до різноманітних ситуативних змін у професійному середовищі; активність саморозвитку; варіативність та аргументованість вибору засобів вирішення завдань управління, здатність до розробки діяльнісного образу «Я-професіонала».

З урахуванням ознак прояву рівня сформованості показників суб’єктно-орієнтованого, інформаційно-пізнавального та діяльнісно-технологічного критеріїв ми розробили описову характеристику рівнів розвитку професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти. При визначенні вказаних рівнів ми спиралися на обґрунтовані позиції розуміння вищої освіти як базової та стимулювання означеної інтегрованої професійної особистісної якості як зовнішніми чинниками, так і внутрішніми умовами, які є цілісною системою, що сприяє суб’єктивній рухливості, потрібній не лише для пристосування особистості до середовища, але й її активного впливу на нього. Тому ми виокремлюємо такі рівні професійної мобільності: ***пасивний, обмежено-пошуковий, активно-пошуковий, усвідомлено-діяльнісний***.

Проаналізуємо сутність визначених рівнів сформованості професійної мобільності майбутнього керівника.

***Пасивний рівень*** характеризується невираженістю у майбутніх менеджерів мотиваційно-ціннісного ставлення до потреби мати професійну мобільність, які не заперечують важливості власної професійної мобільності у майбутній діяльності, під час адаптації до змін у нестандартних ситуаціях поводяться інтуїтивно, не співвідносять їх з власними можливостями, не виявляють вольових прагнень у їх подоланні, є несамостійними у виборі, прийнятті рішень (мотиваційний компонент); володіють фрагментарними знаннями базових особливостей управлінської діяльності, теоретичних основ міжособистісної взаємодії (когнітивний компонент); виявляють нездатність до швидкого прийняття рішень; уміння цілепокладання, здатність до планування власних дій у досягненні професійно важливих цілей у них не виявлена; не усвідомлюють та не проєктують власний особистісно-професійний розвиток; навички саморефлексії у них відсутні (процесуальний компонент).

Майбутні менеджери сфери освіти ***обмежено-пошукового рівня*** розуміють і визнають важливість професійної мобільності в майбутній діяльності управлінця; у нестандартних ситуаціях діють інтуїтивно, проте аналізують пропозиції одногрупників; прагнуть до вияву вольових зусиль щодо їх подолання (мотиваційний компонент); мають поверхові уявлення про базову специфіку управлінської діяльності, загальні засади міжособистісної взаємодії (когнітивний компонент); уміння цілепокладання, планування власних дій у досягненні професійно важливих цілей у них спрямовані на розв’язання завдань найближчої перспективи; магістри цього рівня пропонують варіанти вирішення ситуацій, які пов’язані в цілому з управлінською діяльністю (пропозиції діяльності), але не осмислюють власного ставлення до цього вибору; мають неадекватну самооцінку, їхні рефлексивні оцінки є переважно необґрунтованими, бездоказовими (процесуальний компонент).

***Активно-пошуковий рівень*** мають ті майбутні менеджери, які глибоко усвідомлюють значення професійної мобільності, виявляють об’єктивність, відкритість до змін, самоспостереження, здатні бути активними під час добору оптимального вирішення завдання у сфері управління; спроможні до оцінки проблемної ситуації у співвідношенні її з власними можливостями; у нестандартних ситуаціях діють умотивовано, виявляють волю щодо їх подолання (мотиваційний компонент); мають достатній рівень знань базових особливостей управлінської діяльності, основ міжособистісної взаємодії (когнітивний компонент). Студенти цього рівня вирізняються індивідуальною адаптованістю до змін, здатністю до цілепокладання, впевненістю у професійній придатності; вони усвідомлюють та демонструють потребу в професійному зростанні, готовність до проєктування власного професійного розвитку та обґрунтованої рефлексивної оцінки (процесуальний компонент).

Для майбутніх менеджерів ***усвідомлено-діяльнісного рівня*** характернимиєсформована мотивація ефективності, цільова активність у творчих пошуках взаємодії, здатність до відкритості новому, до пошуку нових способів у розв’язанні управлінських завдань, самопрезентації, здатність до свободи вибору в прийнятті та реалізації рішень; у нестандартних ситуаціях можуть змінювати задуми, ціннісні орієнтації, вольові зусилля (мотиваційний компонент); вони мають глибокий рівень знань про базову специфіку управлінської діяльності, сутність суб’єк-суб’єктної взаємодії (когнітивний компонент); мають розвинену здатність до цілепокладання, планування діяльності у досягненні професійно важливих цілей, їх глибокої аргументації, намірів бути успішним управлінцем; вони усвідомлено проєктують розвиток власного професійного становлення з урахуванням саморефлексії власного «Я» (процесуальний компонент).

Отже, на основі теоретичного аналізу когнітивної, процесуальної та мотиваційної складових професійної мобільності майбутнього менеджера сфери освіти ми уточнили критерії, показники та рівні сформованості досліджуваного феномену.

**3.2. Стан сформованості професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти**

Перехід навчально-професійної діяльності у практичну здійснюється найбільш ефективно за умови, коли у пізнавальній діяльності студентів будуть сформовані ціннісні орієнтації, мотиви, які відповідають реальній професійній діяльності, передбачено дотримання низки вимог до загальної фахової підготовки, етики поведінки, професійно важливих якостей майбутнього керівника.

Логіка дослідження спрямовує на діагностування рівнів сформованості здатності до професійної мобільності у 30 магістрів факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, які отримують кваліфікацію «Керівник підприємства, установи, організації (у сфері освіти та виробничого навчання)». Констатувальний експеримент передбачав вирішення таких взаємопов’язаних завдань:

1. з’ясувати ставлення майбутніх керівників до важливості формування у них професійної мобільності;
2. визначити їхню поінформованість щодо сутності поняття «професійно мобільний менеджер», рівень мотивації стати мобільним;
3. вивчити стан сформованості рис професійно мобільного менеджера;
4. діагностувати рівень сформованості професійної мобільності магістрів.

Перейдемо до детальнішої характеристики дослідження згідно з діагностикою рівнів професійної мобільності майбутніх керівників під час магістерської підготовки за виокремленими та обґрунтованими критеріями.

Діагностика вихідних рівнів сформованості професійної мобільності магістрів здійснювалася з урахуванням експертної оцінки сформованості компонентів досліджуваної професійної особистісної якості. Вихідні рівні сформованості професійної мобільності майбутніх менеджерів у сфері освіти представлені в таблиці 3.1.

**Таблиця 3. 1.**

**Вихідні рівні сформованості професійної мобільності майбутніх управлінців у сфері освіти**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Критерії** | **Показники вияву** | **Шкала вимірів рівнів** |
| ***Суб’єктно-орієнтований*** | Вияв: спрямованість магістрів у професійній діяльності; мотивації досягнення, бажання бути успішним; рівень свободи вибору у прийнятті й реалізації рішень; реалізація потреби в саморозвитку | Усвідомлено-діяльнісний - 9-10 б  Активно-пошуковий – 6 -8 б.  Обмежено-пошуковий – 4 -5 б.  Пасивний – 0 – 3 б. |
| ***Інформаційно-пізнавальний*** | Зміна розуміння студентами сутності феномена «професійна мобільність»; усвідомлення концептуальних засад міжособистісної взаємодії | Усвідомлено-діяльнісний– 9-10 б  Активно-пошуковий – 6 -8 б.  Обмежено-пошуковий–4-5 б.  Пасивний – 0 – 3 б. |
| ***Діяльнісно-технологічний*** | Сформованість організаційно-конструктивних; рефлексивних;  аналітико-діагностичних; прогностичних умінь; активне самовиявлення | Усвідомлено-діяльнісний - 9-10б  Активно-пошуковий – 6 -8 б.  Обмежено-пошуковий– 4 -5 б.  Пасивний – 0 – 3 б. |

Для студентів з обмежено-пошуковим рівнем (4–5 балів) була характерною невизначеність професійно-ціннісних орієнтирів, нестабільна мотивація досягнення та активність, адаптивність мала епізодичний характер. У магістрів з пасивним рівнем (0–3 бали) цілеспрямованість мотивації знаходилась у стадії формування, а мотивація досягнення була невизначеною, а також низьким був рівень адаптивності. Середнє кількісне значення кожного критерію визначали за формулою: С = ( С1 + С2+ С3 + С4 +С5 ): 5. Аналогічно здійснювали обрахунки за усіма показниками.

З метою реалізації вказаних завдань з використанням методу анкетування (авторський варіант) (*Додаток Б*) **когнітивного компонента** передусім було виявлено характер ставлення майбутніх менеджерів до необхідності формування професійної мобільності як інтегрованої якості особистості управлінця, оцінка її вагомості у професійній діяльності, їхню обізнаність про зміст досліджуваного поняття, самооцінку рівня його сформованості.

Отримані результати дослідження уможливили виконання деяких узагальнень. Під час відповіді на питання анкети «Як Ви розумієте поняття «професійно мобільний менеджер сфери освіти»?» у магістрів виявлено оригінальність у висловлюваннях про сутнісну характеристику феномена. Найхарактернішими ознаками, на думку студентів, виявилися ті, які презентують суть досліджуваного феномена, як-от: «налаштований на спілкування» (3,3%), «активний» (26,7%), «адаптивний» (13,3%), «зі швидким мисленням» (16,6%), «особистість, яка здатна до власної мобілізації, самозміни» (13,3%), «легко шукає вихід із будь-яких ситуацій» (24,6%).

Таке усвідомлення сутності проблеми продемонстрували лише 49% опитаних, а 17% взагалі не розуміють професійну мобільність, 34% студентів поверхово уявляють досліджуване поняття. Водночас варто відзначити, що ці результати розбіжні з оцінкою та обґрунтуванням магістрами важливості професійної мобільності в їхній майбутній діяльності управлінця (2-е та 3-є запитання анкети), оскільки 8 респондентів (26,6%) визначили її як «дуже важливу», 5 (16,6% ) – як «важливу», 8 (26,7%) – як «важливу, але не завжди», 9 студентів (30%) – як «неважливу». Такий результат уможливлює висновок про недостатню обізнаність студентів щодо сутності та значення професійної мобільності в майбутній управлінській діяльності як «винятковість даного явища у наш час» та потребу в формуванні основ професійної мобільності під час підготовки майбутнього менеджера.

Зміст наступного запитання випливав з попереднього і був пов’язаним з установленням важливості професійної мобільності в майбутній діяльності, проте під час відповіді на нього у багатьох респондентів виявилися труднощі. 20% опитаних не відповіли на питання, а відповіді 26,6% респондентів не можна вважати переконливими («вільний зв’язок», «допомагає орієнтуватися у сучасній системі освіти»; «особистість, яка здатна до мобілізації»). 10% студентів дублювали відповіді на перше запитання, наприклад: «менеджер виявляє здатність до самовдосконалення, здобуття нових навичок»; «здатність до активності»; «професійно мобільний керівник виявляє уміння поводитися у різних ситуаціях» та ін. У відповідях 23,3% магістрів було висвітлено лише окремі ознаки професійної мобільності керівника («це необхідна якість менеджера, бо забезпечує його професіоналізм»; «керівник оперативно реагує на проблеми та шукає шляхи їхнього розв’язання»; «сприяє швидкому пристосуванню керівника до вимог часу, сучасного суспільства» та ін.). 30% тлумачень лише частково торкались сутності поняття «професійно мобільний менеджер освіти» і тому не сприймалися як переконливі обґрунтування його важливості («у всьому», «мобільність виявлятиметься у подальшій діяльності керівника» тощо).

Рівень аргументованості відповідей характеризується намаганням опитаних розкрити важливість професійної мобільності у майбутній діяльності управлінця, зацікавленістю проблемою, глибиною їхньої думки, гнучкістю мислення, інтуїцією.

На четверте запитання анкети «Спираючись на власний досвід, вкажіть, чи спостерігали ви діяльність професійно мобільного керівника?» ми отримали такі варіанти: відповідь «так» обрали 23,3 %; «ні» – 36,6%; «не пригадаю» – 40% студентів не змогли вказати, якими якостями запам’ятався мобільний керівник, що також засвідчило слабкий рівень поінформованості магістрів щодо діяльності професійно мобільного менеджера.

Наступне запитання «Чи є необхідність у формуванні під час магістерської підготовки професійної мобільності?» вимагало не лише вибір варіантів відповідей (ні, так, не можу відповісти), але й їх обґрунтування. Аналіз результатів показав, що 43,3% студентів відповіли «так», 26,6% опитаних не змогли визначитися з відповіддю, 30% заперечили потребу в формуванні у ЗВО професійної мобільності, що засвідчило недостатній рівень поінформованості студентів щодо сутності поняття «професійна мобільність».

Наведемо приклади найбільш частотно повторюваних позитивних обґрунтувань: 36,6% студентів вказали, що це потрібно для їхньої подальшої професійної діяльності»; 13,3% опитаних вважають професійну мобільність компонентом професіоналізму; для 10% респондентів «це є критерієм професійної придатності»; 20,0% зауважили, що це «сприятиме почуттю впевненості випускника в професійній діяльності». 20% магістрів, які заперечували необхідність формування у ЗВО професійної мобільності, аргументували це так: «професійну мобільність можна набути з досвідом роботи».

Аналіз відповідей на наступне запитання засвідчив бажання студентів до оволодіння навичками професійної мобільності у ЗВО, оскільки значна кількість опитаних (43,3%) відповіли «так»; 20% вказали, що не можуть це зробити в процесі діяльності; 16,6 % обрали варіант відповіді – «ні»; 20% респондентів не змогли визначитися (табл.3.2).

Під час відповіді на 7 запитання анкети, яке допомогло визначити вид діяльності, найбільш оптимальний для формування професійної мобільності, опитані обирали серед пропонованих найефективніші: педагогічна, науково-дослідна практики, самостійна робота, «не можу відповісти», власний варіант.

**Таблиця 3.2.**

**Прагнення студентів до оволодіння навичками професійної мобільності у ЗВО**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Варіанти суджень** | **Кількість студентів** | |
| **Абс. кількість** | **%** |
| Так | 13 | 43,3 |
| Ні, я зможу це зробити у процесі діяльності | 6 | 20,0 |
| Ні | 5 | 16,6 |
| Вагаюся відповісти | 6 | 20 |
| Загальна кількість респондентів | 30 | 100,0 |

За результатами ранжування вибору були установлені такі варіанти: 40% обрали управлінську практику; 36,6 % - навчальну діяльність; науково-дослідна діяльність стала пріоритетною для 16,6%; самостійна робота – для 6,8%. Результати опитування подані на рис. 3.2.

*Рис.3.2 Розподіл видів діяльності магістрів за мірою впливу на процес формування їхньої професійної мобільності*

Результати опитування дали змогу установити розуміння значною кількістю студентів залежності формування професійної мобільності від їхньої належної практичної підготовки, наукової культури та ерудиції, засвоєння необхідних знань, умінь та навичок, розвитку та професійного становлення особистості майбутнього менеджера.

У контексті дослідження важливо було визначити думки респондентів щодо обумовленості мобільністю їх майбутньої професійної кар’єри. З цією метою студенти обирали 4 варіанти відповідей (так; за певних умов; не можу відповісти; ні). У результаті ми отримали такі відповіді: на питання «так» відповіли 30 % магістрів; «так, за певних умов» – 46,6% опитаних; варіант «не можу відповісти» обрали 13,3% респондентів; «ні» – 10 %. Такі дані свідчать про правомірність наших аргументів щодо сутнісних ознак поняття «професійна мобільність керівника» у контексті професіоналізації.

І, нарешті, зацікавленість проблемою, усвідомлення її важливості повинні були продемонструвати пропозиції студентів у останньому запитанні анкети щодо інновацій у ЗВО з метою максимально ефективного формування у майбутнього управлінця професійної мобільності. Констатовано, що 26,6% не відповіли на запитання або їхні пропозиції не стосувалися його сутності («студенти мають більше бути на сцені, більше проводитися конкурсів» та ін.). У пропозиціях нами виділені найбільш вагомі та водночас найбільш частотні: «більше часу відводити на активну практику (посилити практичний компонент підготовки)» – 23,3%; «посилити управлінську практику» – 26,6%; «увести курс «Професійна мобільність менеджера», «Основи професійної мобільності» (навчальні предмети з цієї проблеми;) – 10%; 20% студентів запропонували увести семінари-тренінги з формування основ професійної мобільності; 10% вважали за потрібне посилити науково-дослідну діяльність; 6,8% висловились за удосконалення власної професійної мобільності під час самостійної роботи; 3,3% респондентів пропонували започаткувати науково-дослідний гурток з проблеми професійної мобільності.

Отже, отримані під час анкетування дані уможливили такі попередні узагальнення: справжній дослідницький інтерес виявили судження магістрів щодо сутності професійної мобільності як інтегративної якості особистості менеджера у сфері освіти та бажання обґрунтування її значення у майбутній діяльності управлінця; студенти переважно поверхово обізнані із змістом досліджуваного феномену, що спричинило їх сумніви у важливості та бажання опанувати навичками професійної мобільності під час навчання у ЗВО, неадекватну самооцінку рівня сформованості власної професійної мобільності; респонденти вважають, що у формуванні професійної мобільності найважливішою є практика, що посилюється науково-дослідною, виховною, навчальною та самостійною роботою; цілком помітною є тенденція до активного пошуку магістрами напрямів оптимізації освітнього середовища вишу з метою більш ефективного формування професійної мобільності майбутнього менеджера.

Для оцінки розуміння студентів феномену професійної мобільності через розкриття суб’єктивного усвідомлення поняття «мобільність менеджера», дослідження його наявності у кожного магістра та його вагомості для сучасного керівника, усвідомлення сутності суб’єкт-суб’єктної взаємодії ми використали методику «Понятійний словник» С.Вершловського. Магістрам потрібно було письмово розкрити зміст професійної діяльності, перерахувати ключові знання, уміння, навички та компетенції, якими повинен володіти управлінець для здійснення якісної професійної діяльності в даному напрямку. Оцінка здійснювалася методом експертної оцінки за такою шкалою: 1 – неправильна відповідь (не знаю, підміна понять, відсутність відповіді); 2 – визначення через приклади, перерахування, що не відображають повний обсяг напряму професійної діяльності; 3 — характеристика суттєвих напрямів професійної діяльності, але недостатньо чітка та повна; 4 – повний та чіткий опис напряму професійної діяльності. Узагальнені результати дослідження представлені в таблиці 3.3.

**Таблиця 3.3.**

**Середні бали сформованості уявлень у магістрів про сутність та особливості напрямів професійної діяльності**

|  |  |
| --- | --- |
| **Напрями професійної діяльності** | **Середній бал** |
| педагогічний | 2,9 |
| культурно-просвітницький | 2,8 |
| організаційно-управлінський | 4 |
| супровід | 2 |
| проєктний | 2,3 |
| методичний | 2,4 |
| науково-дослідний | 1,9 |

Дані таблиці 3.3 показують, що у студентів недостатній рівень сформованості уявлень про сутність та особливості напрямів професійної діяльності. Найбільш поширеними були відповіді, які недостатньо чітко та повно характеризували напрями управлінської діяльності. Ранжування результатів за величиною середнього балу показало, що найбільш вірне уявлення майбутні менеджери мають про сутність та особливості напряму педагогічної (2,9) та культурно-просвітницької (2,8) діяльності, а найменш вірне про супровід (2) та науково-дослідну (1,9) діяльніість.

За аналізом виконання методики ми диференціювали вибірку на такі рівні: 13,3 % опитаних показали пасивний рівень сформованості уявлень про сутність та особливості напрямів професійної діяльності, з обмежено-пошуковим визначено 40% опитаних, активно-пошуковий зафіксовано у 36,6% магістрів, усвідомлено-діяльнісний – у 13,3% студентів.

Узагальнений рівень мобільності за когнітивною складовою репрезентований так: з пасивним рівнем визначено 10% студентів, обмежено-пошуковий виявлено у 43,3% опитаних, активно-пошуковий – у 33,3%, усвідомлено-діяльнісний - у 13,3% магістрів.

Під час діагностування рівнів сформованості мотиваційного компонента професійної мобільності за суб’єктно-орієнтованим критерієм ми враховували вмотивованість на досягнення успіху (інтерес і орієнтація як на діяльність управлінця, так і на її зміну). З метою діагностування мотивації у майбутніх менеджерів під час їхнього навчання у магістратурі ми використали методику А. Меграбяна (*Додаток В*). Вона ґрунтується на принципі оцінки кожним магістром окремих особливостей своєї поведінки з урахуванням власного досвіду в різних ситуаціях. Тест дає змогу визначити два узагальнені стійкі мотиви особистості та домінування одного з них: мотиву прагнення до успіху чи мотиву уникнення невдач.

Аналіз результатів методики дав змогу проранжувати бали опитаних і диференціювати їх у такі групи: з мотивацією важливості навчання визначено 13,3% респондентів; у 20 % студентів зафіксовано домінування мотивів прагнення до успіху; решта – 66,7% виявили тенденцію до мотиву уникнення невдач.

Самооцінні судження опитаних під час визначення рівня сформованості професійної мобільності майбутнього менеджера суттєво доповнив проведений нами тест «Мотивація мобільності керівника у професійній діяльності» (у модифікації К.Замфіра та А.Реана) (*Додаток Г*).

Серед рівнів мотивів, які відображають внутрішню мотивацію мобільності, домінує пасивний, що за показником «готовність до самопізнання, самозміни» демонструють 60% респондентів; у 23,3% констатовано обмежено-пошуковий; активно-пошуковий виявлено у 10%; усвідомлено-діяльнісний – у 6,7%.

Міру вияву у магістрів зовнішнього типу мотивації мобільності в майбутній діяльності управлінця діагностовано переважно від пасивного до активно-пошукового, проте серед рівнів мотивів, які представляють зовнішню мотивацію мобільності, переважає обмежено-пошуковий.

За допомогою отриманих результатів ми визначили «мотиваційний комплекс особистості» (МКО), що віддзеркалює взаємозв’язки між внутрішньою і зовнішньою мотивацією мобільності. З урахуванням кількісних (відсоткових) показників ступенів мотивації мобільності установлено, що респонденти найбільше зацікавлені у зовнішній мотивації і тяжіють значно менше до внутрішньої. Це пояснюємо недостатньою обізнаністю магістрів у сутності та вагомості професійної мобільності у подальшій діяльності управлінця.

З метою виявлення адаптованості/неадаптованості особистості (мотиваційний компонент) ми використовували опитувальник К. Роджерса (*Додаток Д*), який уможливив діагностику рівня успішності соціально-психологічної адаптації. Студентам пропонували відповісти на 82 твердження, частина з яких пов’язана з адаптованістю особистості, тобто зі здатністю до досить успішного пристосування до умов навколишнього соціального середовища.

Згідно з результатами методики усіх учасників вибірки ми погрупували за двома рівнями адаптованості або неадаптованості. Ми отримали такі результати: у 66,6 % опитаних виявили здатність до адаптованості, решта – 33,3 % респондентів показали неадаптованість.

Під час констатувального зрізу з’ясовано, що мотиваційний компонент професійної мобільності майбутніх менеджерів сформований на таких рівнях: з усвідомлено-діяльнісним рівнем визначено 16,6% опитаних, активно-пошуковий продемонстрували 13,3% магістрів, обмежено-пошуковий – 50 % студентів; пасивний – 20% респондентів.

Отже, аналіз вищезазначеного уможливлює такі узагальнення:

* 56,6% опитаних усвідомлюють важливість сформованості професійної мобільності як інтегрованої професійної особистісної якості менеджера; водночас визначено суперечність між потребою у формуванні означеної якості та недостатнім технологічним забезпеченням цього процесу, що можна підтвердити пропозиціями студентів щодо інновацій у ЗВО з метою більш ефективного формування у майбутнього управлінця професійної мобільності;
* у 43,3% студентів рівень знань сутнісних характеристик професійної мобільності менеджера, сформованості професійної мотивації є недостатнім (причому з них 30% володіють поверховими уявленнями, а 13,3% – не розуміють сутності професійної мобільності) .

З метою визначення рівня самооцінки майбутніх менеджерів в освітньому середовищі ЗВО (процесуальний компонент) ми використали тест саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності (Л. Бережнової) (*Додаток Е*). Опитувальник «Рефлексія на саморозвиток» уміщував 18 запитань і передбачав три варіанти відповіді на кожне. Студенти повинні були обрати лише один із запропонованих варіантів відповіді.

Аналіз відповідей майбутніх керівників уможливив визначення рівня потреби у до саморозвитку, самооцінки власних якостей, що забезпечують саморозвиток, оцінити можливості самореалізації в управлінській діяльності (оцінити модель педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації).

У процесі діагностування цього критерію процесуального компоненту професійної мобільності ми отримали такі дані: пасивний рівень професійної мобільності майбутніх менеджерів констатовано 20 %; обмежено-пошуковий рівень визначено у 46,6%; з активно-пошуковим рівнем установлено 26,6%, усвідомлено-діяльнісний – у 6,8%.

Діагностика особистісно-професійної перспективи майбутнього менеджера як мобільного фахівця здійснювалася за допомогою модифікованого варіанта опитувальника Н.Пряжникової (*Додаток Ж).* Методика дала змогу установити узагальнену й цілісну оцінку та самооцінку готовності магістрів до побудови власної професійної перспективи, професійного особистісного зростання. Студенти відповідали на 11 запитань: 10 відкритих та одне закрите, яке передбачало оцінку за шкалою інтенсивності впливу навчальних предметів на професійне самовизначення та саморозвиток майбутнього управлінця через структурно-компонентну характеристику та ступеневий вияв сформованості професійної мобільності. Відповіді на питання уможливили визначення таких особистісно-професійних перспектив студентів: бажання професійного самовдосконалення; ціннісні орієнтири майбутнього менеджера у професійній діяльності (адекватна самооцінка й готовність до рефлексії; самоприйняття майбутнього керівника у майбутній професії; міру впливу певних навчальних курсів на професійне самовизначення особистості та розвиток респондентів). Кількісні показники результатів підраховували сумуванням балів за кожним показником у співвідношенні з такими інтервалами: пасивний рівень – 0-9 балів; обмежено-пошуковий рівень – 10-16 балів; активно-пошуковий – 17-26 балів; усвідомлено-діяльнісний – 27- 36 балів. У результаті опитування ми виявили такі дані:

- у 33,3% визначено пасивний рівень прагнення до професійного самовдосконалення; з обмежено-пошуковим ступенем зафіксовано 23,3 %; активно-пошуковий ступінь визначено у 40%; усвідомлено-діяльнісний ступінь показали 3,3 %;

- у 3,3% студентів констатовано пасивний рівень ціннісних орієнтацій та установок бути мобільним; у 43,3% опитаних виявлено обмежено-пошуковий ступінь; для 30% респондентів характерним був активно-пошуковий рівень; усвідомлено-діяльнісний ступінь показали 24%;

- пасивний ступінь адекватної самооцінки й готовності до особистісної рефлексії констатовано у 13,3% опитаних; з обмежено-пошуковим рівнем феномена визначено 33,3%; активно-пошуковий рівень продемонстрували 40 %; усвідомлено-діяльнісний ступінь – 16,7%;

-у студентів з пасивним ступенем прийняття себе в майбутній професії визначено 3,3%; обмежено-пошуковий рівень показали 26,6%; з активно-пошуковим ступенем зафіксовано 33,3%; усвідомлено-діяльнісний ступінь – 33,3 %;

- 16,6% респондентів показали пасивний рівень впливу навчальних предметів на професійне особистісне самовизначення та розвиток; обмежено-пошуковий ступінь визначено у 23,3%; з активно-пошуковим рівнем виявлено 40%; з усвідомлено-діяльнісним – 20 %.

Узагальнені за усіма параметрами результати дослідження дали змогу визначити такі показники рівнів сформованості професійної особистісної перспективи майбутніх менеджерів: у 16,6% пасивний рівень; 40% з обмежено-пошуковим; у 40 % опитаних виявлено активно-пошуковий рівень; усвідомлено-діяльнісний притаманний 3,3% .

У результаті констатувального зрізу установлено, що професійна мобільність майбутніх менеджерів сфери освіти сформована на таких рівнях: на усвідомлено-діяльнісному рівні зафіксовано 14,4% опитаних, на активно-пошуковому – 25,6% магістрів, на обмежено-пошуковому – 45,5% студентів; на пасивному – 14,5% респондентів.

Дані результатів констатувального етапу вихідних рівнів сформованості професійної мобільності магістрів за кожним компонентом подано в таблиці 3.4.

**Таблиця 3.4.**

**Вихідні рівні сформованості професійної мобільності магістрів на констатувальному етапі експерименту**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Компоненти** | **Рівні** | | | |
| **Усвідомлено-діяльнісний** | **Активно-пошуковий** | **Обмежено-пошуковий** | **Пасивний** |
| ***Мотиваційний*** | 16,6 | 13,3 | 50 | 20 |
| ***Когнітивний*** | 13,3 | 33,3 | 43,3 | 10,1 |
| ***Процесуальний*** | 13,3 | 30,1 | 43,3 | 13,3 |
| ***Узагальнені дані*** | **14,4** | **25,6** | **45,5** | **14,5** |

З таблиці 3.4. постає: помітною є тенденція щодо домінування обмежено-пошукового рівня сформованості професійної мобільності респондентів за усіма компонентами.

*Рис.3.1. Узагальнені дані рівня сформованості професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти*

Отже, на констатувальному етапі дослідно-пошукової роботи були отримані дані про значну кількість студентів з пасивним та обмежено-пошуковим рівнями сформованості професійної мобільності у майбутніх управлінців та виявлено причини, за якими ці рівні виявилися недостатніми:

1) недостатня орієнтація на майбутню професію, відсутність чітких уявлень про особливості майбутньої професійної діяльності;

2) відсутність чітких уявлень про місце мобільності у майбутній професійній діяльності;

3) недостатній рівень сформованості умінь самоорганізації та самоосвіти;

4) несформованість комунікативного досвіду, зумовленого взаємодією з різними суб'єктами освітнього процесу;

5) відсутність систематичної та цілеспрямованої роботи з формування професійної мобільності майбутніх спеціалістів на аудиторних заняттях, позааудиторних заходах, у самостійній діяльності студентів.

Звісно, отриманий матеріал є переважно діагностувального характеру, проте ми осмислювали його як підґрунтя для розробки експериментальної технології, оскільки він відображає реальний стан проблеми у практиці сучасного ЗВО, що засвідчило потребу створення системи роботи щодо формування професійної мобільності майбутнього менеджера.

**3.3. Система роботи щодо організації процесу формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти в умовах освітнього середовища університету**

Сьогодні посилюється актуальність проблеми вдосконалення професійної мобільності майбутніх керівників, оскільки у професійній освіті відбувається формування ринку вільних освітніх послуг, що сприяє ситуації конкуренції та якісній підготовці менеджерів освіти; існує протиріччя між розвитком освіти в Україні у перехідний період та готовністю молодих спеціалістів до прийняття нових форм управлінської поведінки; відбувається глобалізація простору освіти, що характеризується спільністю професійної проблематики менеджерів освіти і можливістю доступу до будь-яких сфер інформації; наявне конкурентне середовище, яке формує потребу у спеціалістах, які здатні до аналізу мінливих соціально-економічних умов розвитку освіти, прийняття та реалізації нестандартних рішень у ситуаціях конкуренції на ринку праці, уникання стереотипів в управлінській та особистісній сферах взаємодії.

Професійна підготовка майбутніх керівників – це складова підготовки у виші і є динамічною системою взаємообумовлених та взаємопов'язаних форм та методів, які сприяють запланованій якості навчання магістрів з цільовою установкою на формування професійної мобільності.

Високим навчальним потенціалом, який спрямований на формування професійно мобільної особистості, постає впровадження навчання у діалозі, яке характеризується співпрацею викладача та студентів з урахуванням суб'єкт-суб'єктної парадигми освіти, яка забезпечує організацію їхньої сотворчості. Діалог забезпечує сприйняття співрозмовника, включення особистості одного партнера в життєдіяльність та свідомість іншого. Аналіз психолого-педагогічних джерел доводить неоднозначність у розумінні сутності феномена «діалогове навчання». Діалогове навчання ґрунтується на діалоговому спілкуванні, яке, на думку Л. Петровської, здатне забезпечити рівність сторін, суб’єктивну позицію учасників, взаємну активність, проникнення партнерів у почуття й переживання один одного, готовність підтримати позицію іншого, прагнення до співучасті та співпереживання [53,c.216].

Указані характерні особливості діалогічної взаємодії дають змогу зазначити, що під час діалогового навчання здійснюється зворотній обмін думками, що сприяє створенню суб'єктивного образу об'єкта, який пізнається, у колективній свідомості. Таким способом діалогове навчання створює безпосередній взаємовплив усіх учасників пізнавальної діяльності. Кожен учасник такої взаємодії здатний до аналізу окремих сторін об’єкта, логічної побудови повідомлення й обґрунтування його правильності.

Змістовим підґрунтям діалогового навчання є ***ситуації успіху*** у навчальній діяльності студентів як передумови розширення їхньої професійної мобільності. Створення «ситуації успіху» є вагомим педагогічним ресурсом у досягненні магістрами високих результатів, їх розуміння для майбутньої професійної діяльності, оскільки мотивований на успіх суб’єкт, здатний до більшої наполегливості у реалізації мети, соціальній сміливості, здатності до побудови кар’єри.

Успішність – одна з найвагоміших ознак діяльності управлінця, яка обумовлюється зовнішніми та внутрішніми чинниками. Науковці зазначають, що знання особистісних, внутрішніх факторів успіху в професійній діяльності, їх практична реалізація забезпечує ефективну самореалізацію спеціаліста з урахуванням визначених цілей. Відповідно до орієнтації професійної підготовки майбутнього керівника на розвиток його здатності до самоефективності, самоактуалізації, самореалізації та саморозвитку питання успіху набуває теоретико-прикладної конкретизації.

На думку А.С. Бєлкіна, успіх постає переживанням стану радості, задоволення від того, наскільки результат, на який була націлена особистість у своїй діяльності, співпав з її очікуваннями або їх перевершив. З урахуванням цього стану сформуються стійке задоволення, більш сильні мотиви діяльності; змінився рівень самоповаги та самооцінки, тобто «ситуація успіху» стає своєрідною спонукою у подальшому особистісному розвитку, ланцюговою реакцією, що вивільняє потенціал особистості [2, c.169].

У науці існує невизначеність самого поняття «успішність» та стійка тенденція у оцінці особистості через успіх та ситуативне його переживання («ситуація успіху»). Варто зазначити, що ситуація – це сукупність умов, які сприяють успіхові. *Ситуацію успіху* пов’язують з цілеспрямованим, організованим поєднанням умов, за яких уможливлюється досягнення вагомих результатів у діяльності, з результатом виваженої підготовленої стратегії та тактики; а сам успіх –з результатом цієї ситуації [23, с.546].

Викладач під час створення «ситуації успіху» актуалізує в побудові потребнісно-мотиваційної сфери магістра диспозиції досягнення успіху в будь-якій професійно спрямованій діяльності. Актуалізація цих диспозицій сприяє змінам у сприйнятті студентом навчальної та іншої ситуації з життя. При цьому у нього виявляється вибіркова увага. При упередженості студента у сприйнятті та оцінці ситуації з погляду диспозиційної мотивації досягнення успіху, а не з позиції уникнення невдач, – це виявляється найціннішим ефектом створення «ситуації успіху» в освітньому процесі ЗВО, оскільки рівень мотивації досягнення особистісного успіху – основний інтегративний показник її психічного та соціального здоров’я.

Вірогідність досягнення успіху підвищується у разі, якщо існуючі зусилля – бажання бути успішним є у магістра (у комунікативній, навчально-пізнавальній та ін. видах діяльності) і у викладача (у його професійній діяльності). Тому важливим у здійсненні «ситуації успіху» під час навчання студентів є своєрідний алгоритм дій.

Алгоритмована взаємодія викладача та студента у забезпеченні створення «ситуації успіху» в освітньому процесі виишу сприяє реалізації послідовних етапів:

***Перший крок характеризується*** цілепокладанням та розробкою індивідуальної педагогічної підтримкам студента в його професійному розвитку (карта особистісного зростання). Етап полягає у розробці й апробації індивідуальної педагогічної допомоги студенту в його професійному розвитку, створення карти особистісного росту. Індивідуальна педагогічна допомога магістру уміщує сукупність педагогічних дій (*Додаток З*)

***Наступний крок*** *полягає у* технологічному забезпеченні реалізації педагогіки успіху (технології «ситуації успіху» під час навчання магістрів), проєктуванні «ситуацій успіху» в освітньому процесі. Під час етапу послідовно втілюється завчасно змодельований освітній процес, що сприяє досягненню дидактичної мети (успіху). Технологію створення «ситуації успіху» ми тлумачимо як проєктування й практичне здійснення такої педагогічної системи, яка була б адекватною станам когнітивної та емоційно-вольової сфери студентів (націленість на формування системного мислення, особистісних здібностей, здобуття знань, умінь та навичок для оптимального сходження до власного успіху), яка забезпечує активізацію їхнього особистісно-професійного розвитку з органічним «вбудовуванням» в ідеї розвивального та особистісно-орієнтованого навчання.

***Третім кроком визначено*** діагностику (самооцінку) сформованості у майбутніх керівників мотивації досягнення (бути успішним, професійно мобільним спеціалістом); рефлексія діяльності у створенні «ситуації успіху». Розвиток професійної мобільності здебільшого залежить від особистісного сенсу, яким надають студенти майбутню професійну діяльність. Тому успішним методом роботи з магістрами визначено їхнє створення автопортрету-роздуму «Чи можу я вважати себе професійно мобільним менеджером», який сприяє: рефлексивному аналізу сформованості основних складових мобільності в діяльності управлінця; самосприйняттю й оцінці особистісних якостей; аналіз проблем, що перешкоджають виявленню мобільності в управлінській діяльності; рефлексивному прогнозу у особистісно-професійному розвитку. Після спільного обговорення у колективі, визначення основних складових мобільності у професійній діяльності, під час здійснення рефлексивного аналізу магістри описують свій автопортрет за представленим алгоритмом.

Окрім того важливим методом, який забезпечує ефективну професійну мобільність майбутніх менеджерів, є ***метод аналізу педагогічних ситуацій***, який характеризується тим, що студентам пропонують осмислення реальної ситуації – діагностичної, педагогічної чи життєвої, опис якої одночасно віддзеркалює не лише конкретну проблему практичного характеру, але й актуалізує сукупність знань та умінь, які необхідні під час розв’язання цієї ситуації. При цьому значущим є те, що сама ситуація не передбачає однозначного вирішення.

За зразок у аналізі педагогічних ситуацій можна взяти схему, що, на наш погляд, найбільш глибоко вирішує завдання самодіагностики й рефлексії магістрами власної позиції та аналізу позиції партнерів спілкування: визначення управлінського контексту ситуації, яку пропонують для вирішення; з’ясування управлінської проблеми; постановка мети управління (заплановані дії); визначення варіантів оптимальної поведінки керівника у ситуації; вибір та обґрунтування ефективних варіантів діяльності управлінця в запропонованій ситуації; встановлення критеріїв досягнення та методів оцінки результату, які планують отримати.

Сприятливим та доцільним методом у формуванні професійної мобільності майбутніх менеджерів виступає також «програвання» педагогічних ситуацій із застосуванням ***позиційно-рольових ігор (позиційно-рольовий тренінг),*** зокрема під час використання прийому «зміни ролей», що активізує здатність магістрів обирати рішення, прогнозувати, бути відкритим до змін тощо як важливих професійно мобільних якостей.

При цьому студенти повинні аналізувати педагогічні ситуації з позицій різних героїв, коли під включення у рольові ігри студенти перевтілюються в них, а їхній саморозвиток під час формування власної професійної мобільності здійснюється шляхом: осмислення та прийняття ними норм та правил групового спвіснування на факультеті та у ЗВО; розвиток, формування та збагачення мотивів та мотивації самовдосконалення; розуміння, засвоєння норм та правил культури управління, дотримання їх у реальному житті; формування переконань; емоційно-вольові прояви до власних дій; самоаналіз, самоконтроль та самооцінку власних дій, їх коригування; позитивне самоприйняття та прийняття інших, оптимістичне світосприйняття.

Приклади таких ситуацій наведено у *Додатку К* .

Оптимальним засобом формування професійної мобільності під час підготовки магістрів у ЗВО можуть бути також ***позиційно-рольові (рефлексивні) тренінги***, застосування яких в контексті «ситуації успіху» під час навчання студентів забезпечує вплив на розвиток їхніх здатностей до аналізу й самоаналізу, формування установки на продуманий та варіативний підхід до різноманітних виявів професійного життя управлінця. Такий тренінг сприяє усвідомленню, осмисленню й оцінці учасниками своїх розумових процесів, станів та дій, розуміння внутрішнього світу іншого, а також подій, відтворених в ситуаціях. Отже, рефлексивний тренінг забезпечує кожному учаснику можливість побути в позиції зовнішнього спостерігача, дослідника щодо самого себе та подій, які відбуваються.

З метою формування професійної мобільності доцільним є також застосування в освітньому процесі при викладанні навчальних дисциплін професійного й практичного спрямовування ***професійного тренінгу*** як форми активного навчання спеціалістів, яка спрямована на формування комплексних навичок певного виду поведінки ділової людини управлінця (професійної діяльності й професійної комунікації). Цього можна досягти під час ігрового імітаційного моделювання у вирішенні ситуацій професійного орієнтування, які постійно ускладнюють, при доцільному поєднанні індивідуальної та групової ігрової діяльності майбутніх менеджерів.

Професійний тренінг відрізняється від традиційної форми навчання вправами. Якщо під час тренінгу майбутнього керівника навчають осмислювати соціальну ситуацію, то під час виконання вправи він вчиться лише конкретним способам діяльності. Виділяють дві групи професійного тренінгу: за формами професійної комунікації та за видом професійної діяльності спеціалістів.

Основні елементи професійного тренінгу представлені в *Додатку Л.*

Ролі й функції учасників тренінгу визначають у сфері професійної діяльності спеціалістів. З урахуванням цих ролей розробляють конкретну ігрову діяльність (функціональні обов'язки) кожного з учасників тренінгу. *Ігровим полем тренінгу* є сукупність органів та засобів управління тренінгом. Ігрове поле характеризується правилами тренінгу, його інструментарієм та сценарієм. Система оцінювання тренінгу передбачає методику оцінки результатів роботи спеціалістів, матеріальне й моральне заохочення суб’єктів оцінки.

Професійний тренінг складається з трьох етапів. Під час занять-тренінгівможна запропонувати вправи з метою особистісного зростання, які спрямовані нарозвиток системного мислення, самоприйняття, окреслення перспективних цілей життя; удосконалення саморефлексивних навичок, самовираження, підвищення впевненості в собі: рефлексивно-образна вправа «Подаруй собі здоров’я» сприяє досягненню кожним учасником тренінгу ресурсності у емоційному стані; прроектний малюнок «Я такий/ така, який/ яка я є» забезпечує розвиток у майбутніх менеджерів більш об’єктивної самооцінки; вправа «Колір емоцій» націлює на творче самовираження; вправа «На якій я сходинці?» характеризується створенням адекватної самооцінки; вправа «Вексель-рейтинг» передбачає рефлексію ознак міжособистісної взаємодії.

З метою формування професійної мобільності, зокрема розвитку комунікативних навичок, впевненості у собі; формування творчої здатності до розв’язання проблем, кмітливості; тренування умінь виявлення впевненості у міжособистісній взаємодії; підвищення впевненості в собі; розвитку гнучкості дій у різних ситуаціях майбутні керівники під час вивчення дисципліни «Психологія управління» можуть виконувати комплекс вправ (*Додаток М*).

Не менш ефективними методами на практичних заняттях є використання ігрових, яким варто надавати особливого значення у формуванні професійної мобільності. Гра як активний метод навчання активізує усіх, сприяє розвитку навичок комунікації. А.О. Вербицький називає ділову гру формою передачі соціального та предметного змісту майбутньої професійної діяльності, проєктування системи відносин, які характерні для фаху [8, с. 123]. На думку науковця, ділова гра – це органічне поєднання процесів виробництва й людської діяльності в них. В освітньому процесі необхідно систематично застосовувати метод ділових ігор, який націлює на розвиток мотиваційного, когнітивного та комунікативного складників професійної компетентності майбутніх керівників закладів освіти.

Наприклад, застосування гри «Менеджер без комплексів» (*Додаток Н*) уможливлює усунення протиріччя між абстрактністю навчального курсу та реальністю професійної діяльності. Використання викладачем ігрових форм на практичних заняттях сприяє змаганню між студентами, підвищенню їхньої активності й результативності у розподілі функцій. Активна участь студента у ділових іграх забезпечує його здатність до реалізації ситуації, яка є максимально наближеною до майбутньої управлінської діяльності. Під час ділової гри магістри імпровізують та вчаться проявляти індивідуально-творчий підхід. Ділові та рольові ігри, на наше переконання, є досить успішним методом формування професійних якостей і професійної мобільності майбутнього управлінця.

Важливим з метою формування професійної мобільності майбутніх менеджерів є також активний розвивальний метод групової роботи «Воркшоп» (Workshop - майстерня). Ґрунтуючись на інтенсивній груповій взаємодії, викладач акцентує увагу під час занять на отриманні динамічного знання, оскільки Workshop є дослідженням, у центрі якого знаходиться неоднозначна проблема. Групова робота у діалозі сприяє можливості критичного її осягнення з альтернативних ракурсів; допомагає актуалізувати досвід, наявний у групі, інтегрувати свіжий погляд на розуміння проблеми, пов’язаної із професійною мобільністю фахівця.

Ефективно під час різних видів занять використовувати кейси як складні проблемні ситуації, які ґрунтуються на фактичному матеріалі. Вони можуть застосовуватися з метою стимулювання дискусії та спільного аналізу в аудиторії. Застосування методу виражається в інтерактивному дослідженні доцільно підібраних реальних ситуацій, які пов’язані із професійною діяльністю управлінця, де активна роль відводиться саме студентам. Магістри аналізують проблему з позиції, яка передбачає неоднозначність відповідей на питання. Наприклад, викладач використовує метод кейсів під час вивчення теми «Самоосвітня діяльність як педагогічний ресурс формування професійної мобільності майбутнього керівника закладу освіти». Студентам потрібно здійснити аналіз власної самоосвітньої діяльності та запропонувати рекомендації для її удосконалення з метою формування професійної мобільності.

Ефективним є застосування технології веб-квесту з метою самостійного опрацювання дискурсу Інтернет-ресурсів з питань професійної мобільності. Навчальне завдання під час вивчення курсу «Психологія управління» передбачає накопичення відповідних матеріалів, систематизацію та презентування їх мережними засобами, наприклад, розробку персонального мікроблогу. Така технологія уможливлює групову діяльність (від трьох до п’яти магістрів) з використанням ІКТ, розвиток конкурентності й лідерських якостей.

Під час викладання навчальних предметів доцільно залучати студентів до науково-творчої діяльності через створення наукових проєктів з тем: «Менеджер майбутнього: який він ?», «Способи формування професійної мобільності управлінця», що підвищить істотно мотиваційну складову професійної мобільності. Застосування проєктів передбачає їх проблемний характер, спрямовується на вияв можливостей практично апробувати магістрами власні сили в колективній роботі, проявляти почуття відповідальності за конкретний вид діяльності та її виконання від задуму до результату, а також змоделювати ситуацію здійснення управлінського рішення. Робота над проєктом включає такі етапи: підготовчий; реалізація проєкту: індивідуальна діяльність над завданням; групова робота (інтерв’ю); презентація опрацьованої проблеми; презентація власне проєкту.

*Отже*, система роботи з формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти – це перспективне питання, органічна частина подальшого розвитку всієї системи їх навчання у магістратурі. Використання у магістерській підготовці різноманітних методів (методу аналізу ситуацій, професійних тренінгових технологій, позиційно-рольових тренінгів (тренінги лідерів, стресостійкості, командної роботи, гнучкості), прийомів ситуації успіху, ділових ігор, веб-квестів, кейсів, проєктів, методу експертної панельної дискусії, «Воркшоп»), упровадження курсу «Професійна мобільність як основа самореалізації майбутнього менеджера сфери освіти», інтеграція навчальних дисциплін, які відповідають запитам майбутніх менеджерів, а також їхнє спрямування на самовдосконалення рівня власної професійної мобільності допоможе ефективному розв’язанню цієї проблеми.

**Висновки до розділу 3**

З метою практичного вивчення сформованості професійної мобільності у майбутніх менеджерів у сфері освіти ми провели констатувальний експеримент на базі Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Експеримент охоплював 30 магістрів 1 та 2 курсів факультету психології та соціальної роботи, що здобувають кваліфікацію «Керівник підприємства, установи, організації (у сфері освіти та виробничого навчання)

У результаті констатувального зрізу установлено, що професійна мобільність майбутніх менеджерів сфери освтіи сформована на таких рівнях: на усвідомлено-діяльнісному рівні зафіксовано 14,4% опитаних, на активно-пошуковому – 25,5% магістрів, на обмежено-пошуковому – 45,5% студентів; на пасивному – 14,4% респондентів.

Результати констатувального етупу щодо вихідних рівнів сформованості професійної мобільності магістрів за виокремленими складовими (мотиваційний, когнітивний, процесуальний) дало змогу встановити домінування обмежено-пошукового (45,5%) рівня сформованості професійної мобільності респондентів за усіма компонентами.

Теоретичне дослідження проблеми та результати констатувального експерименту дали змогу розробити систему заходів, спрямованих на розвиток професійної мобільності майбутніх менеджерів, яка передбачала: технологію створення «ситуацій успіху» в освітньому процесі ЗВО як основу поглиблення професійної мобільності магістрів; створення студентами автопортрету-роздуму «Я – професійно мобільний керівник?»; аналіз педагогічних ситуацій; застосування позиційно-рольових ігор, професійних тренінгів, проєктів, кейсів, ділових ігор, веб-квестів, «Воркшопу» тощо.

Упровадження створеної системи заходів сприяло реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх менеджерів у сфері освіти.

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**

У дослідженні представлено аналіз теоретичних та практичних аспектів формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти. Проведена робота дає змогу дійти таких узагальнень та висновків.

1.Установлено, що аналіз сутності та специфіки професійної мобільності в наш час є предметом дослідження науковців із різних галузей: філософії, соціології, економіки, психології та педагогіки. Ми розглянули різні тлумачення та класифікації видів мобільності, які відображають у своїх працях українські та зарубіжні вчені. З’ясовано, що досліджуваний феномен – міждисциплінарне явище, яке формують у здобувачів під час навчання у виші. Внаслідок узагальнення різноманітних підходів ми уточнили та розширили змістове навантаження поняття професійної мобільності, а саме: це є системною якістю фахівця й певною послідовністю знань, умінь, особистісних якостей, здібностей, цінностей, які сприяють майбутній професійній діяльності через активізацію потреби у саморозвитку та самореалізації.

2. З метою оцінки рівня підготовки магістрів до формування професійної мобільності уточнено поняття «професійна мобільність майбутнього менеджера сфери освіти» – це професійна особистісна якість, яку формують у здобувачів під час занурення в освітнє середовище ЗВО та яка передбачає здатність оптимально використовувати отримані знання для сталого професійного саморозвитку особистості; здатність до здійснення трансформаційних впливів на різноманітних суб’єктів комунікації, готовність майбутнього спеціаліста до адаптації та оперативного реагування на зміни в соціумі шляхом прийняття виважених нестандартних рішень.

Сучасні дослідження уможливлюють визначення професійної мобільності як комплексної категорії, яка складається з когнітивного, мотиваційного та процесуального компонентів.

3. З'ясовано, що професійна мобільність майбутніх менеджерів сфери освіти формується під час навчання у ЗВО та характеризується дотриманням конкретних педагогічних умов. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх управлінців розглядають як спеціально створені обставини освітнього процесу, що забезпечують опанування здобувачами освіти знань та умінь шляхом взаємодії суб’єктів навчання: форм, методів, прийомів, новітніх технологій, програмно-методичного забезпечення процесу освіти, що передбачають вплив на розвиток якостей особистості, які є необхідними для формування професійно мобільного спеціаліста.

Установлено такі педагогічні умови ефективного формування професійної мобільності магістрів: забезпечення інтеграції знань психолого-педагогічних та управлінських дисциплін як підґрунтя у формуванні професійної мобільності майбутніх менеджерів в умовах освітнього процесу вишу; впровадження та застосування технологій інноваційного навчання у формуванні професійної мобільності майбутніх менеджерів під час засвоєння професійно спрямованих дисциплін; створення освітнього простору ЗВО як середовища формування професійної мобільності майбутнього управлінця.

Обґрунтовані педагогічні умови є системними та мають взаємодоповнюючий характер. Виявлені педагогічні умови корелюють з виокремленими структурними складниками та відповідними показниками професійної мобільності, націлюють на кінцевий результат – формування професійної мобільності майбутніх керівників у освітній сфері.

4. Нами виділено інформаційно-пізнавальний, суб’єктно-орієнтований та діяльнісно-технологічний критерії сформованості професійної мобільності. Згідно з визначеними критеріями розроблено показники професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти.

Окрім того ми розробили діагностувальний інструментарій з метою визначення початкового рівня професійної мобільності здобувачів освіти. Когнітивний компонент ми змогли дослідити за допомогою авторської анкети на вияв самооцінки магістрами засвоєння знань предметно-методичного характеру, її домінуючої спрямованості цілепокладання під час навчання; а також за допомогою методики «Понятійний словник» С.Вершловського. Для визначення мотиваційного компоненту ми дібрали такі методики: опитувальник А.Меграбяна «Діагностика мотивації досягнення»; методику К.Земфіра у модифікації А. Реана на дослідження мотивації професійної діяльності; методику дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса - Р. Даймонда. Рівень сформованості процесуального компоненту ми визначали за допомогою тесту Л.Н.Бережнової «Рефлексія на саморозвиток».

З урахуванням комплексного підходу до виокремлених критеріїв та відповідних показників установлено три рівні сформованості професійної мобільності майбутніх менеджерів: пасивний, обмежено-пошуковий, активно-пошуковий, усвідомлено-діяльнісний. Представлена відповідна характеристика зазначених рівнів.

Якісний аналіз кількісних даних дав змогу констатувати, що стан сформованості професійної мобільності здобувачів знаходився переважно на обмежено-пошуковому (45,5%) рівні.

5.Діагностика рівнів сформованості професійної мобільності респондентів засвідчує потребу створення системи роботи, яка спрямована на стимулювання майбутніх управлінців до розвитку та вдосконалення рівня досліджуваного феномену. У роботі репрезентовано такі інноваційні форми та методи роботи, як: створення ситуації успіху, позиційно-рольові (рефлексивні) тренінги, професійні тренінги, ділові ігри; розвивальний метод групової роботи «Воркшоп» (Workshop - майстерня), кейс-метод та ін.

6. Проте здійснене дослідження не вичерпує всієї глибини аналізу обраної проблеми. Подальшого пошуку потребують концепції вдосконалення процесу формування професійної мобільності майбутніх менеджерів сфери освіти за допомогою інформаційних ресурсів, які можна використати під час електронного навчання; визначення можливості впливу викладача на формування професійної мобільності здобувачів під час магістерської підготовки; удосконалення методики формування професійної мобільності майбутніх фахівців; організація самостійної роботи менеджерів у здобутті практичних умінь та навичок, які сприяють формуванню професійної мобільності.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бачинська Є. М. Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні. Педагогіка і психологія. 2007. № 1(54). С. 79-88.
2. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать? М., 1991. 169с.
3. Біла книга національної освіти України / [Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл та ін.] ; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя ; НАПН України. К. : Інформ. системи, 2010. 342 с.
4. [Братко М.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%91%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%20%D0%9C$) Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. [*Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9668990:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.). 2015. Вип. 135. С. 67-72. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\_p\_2015\_135\_19](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nz_p_2015_135_19)
5. Ващенко А. М. Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Одеса, 2006. 183 с.
6. Вдовичин Т. Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх фахівців у педагогічному університеті [Електронний ресурс] URL: http://lib.iitta.gov.ua/1135/.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
8. Вербицкий А.А. Деловая игра как форма контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности студентов. Педагогика и психология образования. 2009. № 4. С. 73-84.
9. Волкова Н. П. Гра як активний метод підготовки майбутніх вчителів до педагогічної комунікації. *Творча особистість учителя: проблеми теорії та практики : зб. наук. праць* / О. Г. Мороз, Н. В. Гузій. К. : НПУ, 2003. С. 132-141. URL: <http://ir.duan.edu.ua/handle/123456789/1017>
10. [Володавчик В.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%92%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BA%20%D0%92$) Професійна мобільність фахівця як науково-педагогічна проблема. [*Молодь і ринок*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9624982).2014. № 1. С. 88-93. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\_2014\_1\_19](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Mir_2014_1_19)
11. Вороновська Л. П. Формування професійної мобільності майбутніх фахівців комунального господарства : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Харків, 2016, 267 с.
12. Герасимова І. Г. Формування професійної мобільності майбутніх фахівців аграрної сфери : монографія / за ред. Л. Б. Лук’янової. Вінниця: ПП «ТД«Едельвейс і К». 2015. 512 с.
13. Герасимова І.Г., Марценюк Н.А. Професійна мобільність як необхідна вимога до професійної підготовки сучасного менеджера. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук.; праць.* Випуск 42. 4.1. / Редкол.: В.І. Шахов (голова) та ін. Вінниця: TOB «Нілан ЛТД», 2014. С.133-143. URL : <http://socrates.vsau.org/repository/getfile.php/9195.pdf>
14. Герасимчук А. А. Палеха Ю. І., Шиян О. М. Соціологія : навч. пос. 4-те 208 вид., випр. й доп. Київ : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. 246 с.
15. Ґіденс Е. Соціологія / пер. з англ.: В. Шовкун, А. Олійник ; наук.ред. О. Іващенко. Київ : Основа, 1999. 726 с.
16. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник ; [гол. ред. С. Головко]. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
17. Горбачова І. І. Формування професійної мобільності вчителів на засадах акмеологічного підходу в системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис.. канд. пед. наук.015 – профeсiйнa освiтa (зa спeцiaлiзaцiями), спeцiaлiзaцiя 13.00.04 – тeорiя i мeтодикa профeсiйної освiти 01 – освiтa / педагогіка. Харків. 2018. 22 с. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/2018/09/aref\_Gorbachova.pdf
18. [Григоров Г. А.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%20%D0%93$) Методологічні підходи до дослідження освітнього простору. [*Грані*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9669893)*.* 2013. № 9. С. 109-114. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Grani\_2013\_9\_20](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Grani_2013_9_20)
19. Денисенко Н. Г. Теоретичні і методичні засади формування професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури: автореф. дис….. доктора пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київ, 2021. 45 с. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil\_aspirant/avtoref/D\_26.053.19/Denusenko\_2704.pdf
20. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К. : Академвидав, 2004. 351 с. URL: http://194.44.152.155/elib/local/r726.pdf
21. Загвязинский В. И., Закирова А. Ф., Строкова Т. А. и др. Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. Москва: Издательский центр «Академия», 2008. 352 с.
22. Заславская Т. И. Социология экономической жизни : Очерки теории /Т. И. Заславская, Р. В. Рывкина. Новосибирск : Изд-во Новосибирского гос. ун-та, 1991. 442 с.
23. Енциклопедія освіти / [гол. редактор В. Г. Кремень] / Акад. пед. наук України. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
24. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.00 – теорія і методика професійної освіти. Одеса, 2005. 262 с.
25. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання : сутність та виховний потенціал. (Виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання). Чернівці : Рута, 2004. 360 с.
26. Кердяшева О. В. Педагогические условия формирования готовности к профессиональной мобильности студентов в образовательном процессе вуза : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Воронеж, 2010. 24 с. URL: autoref-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-gotovnosti-k-professionalno
27. Кожемякіна Н. І. Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2006. 20 с. URL: ttp://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/1315/1/%d0%9a%d0%be%d0%b6%d0%b5%d0%bc%d1%8f%d0%ba%d1%96%d0%bd%d0%b0%20%d0%9d%d0%b0%d1%82%d0%b0%d0%bb%d1%96%d1%8f%20%d0%86%d0%b2%d0%b0%d0%bd%d1%96%d0%b2%d0%bd%d0%b0.aref.pdf
28. Коломієць Д.І. Інтеграція знань з природничо-математичних і спеціальних дисциплін у професійній підготовці учителя трудового навчання: автореф. дис. …канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. К.: 2001. 20 с. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\_nbuv/cgiirbis\_64.exe
29. Копиленко Н. Педагогічний словник. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
30. Корнієнко В. О. Вплив освітніх інновацій на формування професійної мобільності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. *Сучасна педагогіка та психологія : від теорії до практики : Матеріали всеукр. наук.-практ. конф*., м. Запоріжжя, 26-27 серпня 2016 р. Запоріжжя : Класичний приватний ун-т, 2016. С. 70-73.
31. Краткий словарь когнитивный терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков и др. ; под ред. Е. С. Кобряковой. Москва: Филологический ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. 245 с.
32. Крутій К.Л. Проектування освітнього простору дошкільного на­вчаль­ного закладу як умова розвитку здібностей дитини. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el\_gurnal/pages/vyp1/Krutij.pdf
33. Латуша Н. В. Професійна мобільність як чинник професійної успішності молодого фахівця. URL: <http://int-konf.org/konf022015/1010-latusha-n-v-profesyna-moblnst-yak-chinnik-profesynoyi-uspshnostmolodogo-fahvcya.html>
34. Латуша Н. В. Формування професійної мобільності майбутніх агрономів у вищих аграрних навчальних закладах: дис.. канд. пед. наук. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Вінниця, 2016, 269 с.
35. Левківська К. В. Теоретичні основи інтеграційних процесів в освіті. *Вісник Житомирського університету*. Випуск 54. – 2010. − С. 177–181. URL: http://eprints.zu.edu.ua/4685/1/vip\_54\_40.pdf
36. Леонтьєва І.В. Педагогічний кейс як засіб розвитку критичного мислення майбутніх викладачів. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: Збірник наукових праць*. 2019. №32. С.29-38. URL: file:///D:/Doc/Downloads/226-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-955-1-10-20201130.pdf
37. Лук’янова Л. Технологія організації проектної діяльності. *Імідж сучасного педагога.* 2009. № 10. С. 16-21.
38. Львов А. Ю. Организационно-педагогические условия становления профессиональной мобильности студентов педагогического университета : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 – теорія и методика профессионального образования. Санкт-Петербург, 2011. 23 с. URL: http://nauka-pedagogika.com/viewer/345926/a?#?page=1
39. Майборода Р. В. Мобільність майбутнього економіста як його професійно значуща характеристика. URL: <https://int-konf.org/ru/2015/sotsium-nauka-kultura-19-21-01-2015/987-majboroda-r-v-mobilnist-majbutnogo-ekonomista-yak-jogo-profesijno-znachushcha-kharakteristika>
40. [Майборода Р. В.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9C%D0%B0%D0%B9%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%B0%20%D0%A0$) Професійна мобільність викладача як складова соціального капіталу. [*Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9672496:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.%D0%BD.)*.* 2018. № 3(2). С. 189-192. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\_2018\_3%282%29\_\_36](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nvmdup_2018_3%282%29__36)
41. Макеєв С. О. Соціологія : навч. посіб. / за ред. С.О. Макеєва. 3-тє вид., стер. Київ : Т-во ‘‘Знання’’ : КОО, 2005. 455 с.
42. Мариновська О. Моделювання навчальних занять на інтегрованій основі / О.Мариновська, Г. Бабійчук; за ред. О. Мариновської. Івано-Франківськ, 2002. 136 с.
43. Мегем Є. І. Рефлексія в особистісно орієнтованій проектно-технологічній підготовці – спосіб саморегуляції студентів. *Вісник Глухівського державного пед.унів.-ту. Серія: педагогічні науки*. Глухів: ГДПУ, 2006. Вип.8. 2006. С. 34-38.
44. Мищенко В. А. Региональная модель формирования профессиональной мобильности студентов : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08– теорія и методика профессионального образования. Москва, 2012. 436 с.
45. Нестерова Ю.В., Попова О.І. ДІлова гра як інтерактивний метод навчання майбутніх технологів харчової галузі. URL: http://popova-oi.at.ua/publ/dilova\_gra\_jak\_interaktivnij\_metod\_navchannja\_majbutnikh\_tekhnologiv\_kharchovoi\_galuzi/1-1-0-1
46. [Нічишина В.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9D%D1%96%D1%87%D0%B8%D1%88%D0%B8%D0%BD%D0%B0%20%D0%92$) Про науково-теоретичні засади підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів на основі інтегративного підходу. [*Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9668990:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.). 2014. Вип. 134. С. 178-182. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\_p\_2014\_134\_46](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nz_p_2014_134_46)
47. Новий тлумачний словник української мови / уклад. : В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. Київ, 2008. Вид. друге, випр. Т. 3. Р-Я. С. 147, 390, 617.
48. Оксамитна С. Структурна зумовленість міжгенераційної соціальної мобільності : автореф. дис. ... д-ра соціол. наук : 22.00.03 – соціальні структури та соціальні відносини. Київ, 2012. 30 с.
49. [Олійник К. С.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9E%D0%BB%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%9A$) Професійна мобільність як складова підготовки працівників соціальної служби. [*Молодий вчений*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%96101120). 2016. № 10. С. 273-276 URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\_2016\_10\_64](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=molv_2016_10_64)
50. [Павленко М. С.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9F%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9C$) До проблеми сутності поняття «розвиток професійної мобільності». [*Молодий вчений*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%96101120). 2017. № 1. С. 494-498. URL [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\_2017\_1\_118](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=molv_2017_1_118)
51. Павленко М. Модель розвитку професійної мобільності вчителя-словесника у міжкурсовий період. *Молодь і ринок* №12 (155), 2017. С. 146-153. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/378076.pdf>
52. Павлиш Т. Г. Розвиток професійної мобільності викладачів інформатики у системі науково-методичної роботи коледжів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Хмельницький, 2018. 234 с.
53. Петровская Л. А. Компетентность в общении: социально-психологичесий тренінг. М. : Изд. МГУ, 1989. 216 с.
54. Підлипняк І. Ю. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти. URL:http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/2931/1/Pidhotovka%20mai butnikh\_vykhovateliv\_do\_formuvannia\_matematychnoi\_kompetentsii\_doshkiln 217 ykiv\_zasobamy\_informatsiino\_komunikatsiinykh\_tekhnolohii%20%282%29. pdf
55. [Пілецька Л. С.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9F%D1%96%D0%BB%D0%B5%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%9B$) Модельне уявлення про професійну мобільність особистості. [*Проблеми сучасної психології*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9673585)*.* 2015. Вип. 30. С. 525-539. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\_2015\_30\_46](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Pspl_2015_30_46)
56. [Пілецька Л.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9F%D1%96%D0%BB%D0%B5%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%9B$) Професійна мобільність особистості як одна зі складових соціальної мобільності. [*Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9669695)*.* 2011. Вип. 16(2). С. 280-287. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp\_2011\_16%282%29\_\_36](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=znpfsp_2011_16%282%29__36)
57. [Пріма Р. М.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9F%D1%80%D1%96%D0%BC%D0%B0%20%D0%A0$) Формування професійної мобільності майбутнього вчителя: вектори наукових досліджень*.* [*Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9673131)*.* 2016. № 25. С. 40-45. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip\_2016\_25\_9](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Potip_2016_25_9)
58. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія / Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Д.: ІМА-прес, 2009. 368 с.
59. Прокоф’єва М. Ю. Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Одеса, 2008. 25 с. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\_nbuv/cgiirbis\_64.exe?Z21ID=&I21DBN=ARD&P21DBN=ARD&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D1%84%27%D1%94%D0%B2%D0%B0%20%D0%9C.%D0%AE.$
60. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / [уклад. С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. О. Талалуєва та ін.] ; за ред. Н. Г. Ничкало. К. : Вища школа, 2000. 380 с.
61. Прохоренко Д.В. Формализация модели высшего образования Украины, как крупномасштабной динамической системы / Д.В. Прохоренко, А.В. Пуляева. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 15(2). С. 68-76. URL: file:///D:/Doc/Downloads/vlup\_2012\_15(2)\_\_11.pdf
62. Редько Л. Л. Проектирование интегративного образовательного пространства педагогического вуза : монография / Л. Л. Редько, А. В. Шумакова, В. Г. Веселова. Ставрополь : СГПИ, 2010. 282 с.
63. Сачук Ю. Діагностика соціально-професійної мобільності в майбутніх учителів інформатики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2015. №1. С. 104-109. URL: <file:///D:/Doc/Downloads/Nvvnup_2015_1_24.pdf>
64. Сачук Ю. Є. Формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики у процесі магістерської підготовки : дис…. канд. пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Луцьк. 2017. 265 с. URL: https://lib.lntu.edu.ua/sites/default/files/2021-01/%D0%94%D0%98%D0%A1%D0%95%D0%A0%D0%A2%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%AF\_%D0%A1%D0%B0%D1%87%D1%83%D0%BA.pdf
65. Словник-довідник з професійної педагогіки / [ред.-упоряд. А. В. Семенова]. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с. URL: https://www.pedagogic-master.com.ua/public/semenova/slovnik.pdf
66. Словник української мови. URL:http://sum.in.ua/.
67. Соціальна енциклопедія / редкол.: В. Г. Городяненко (уклад); В. І. Термко (кер. видавн. проекту) та ін. Київ : Академвидав, 2008. 456 с.
68. Cоціологія : підручник / Ю. Ф. Пачковський, Н. В. Коваліско, І. В. Городняк та ін. ; за ред. Ю. Ф.Пачковського. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. 418 с.
69. Соціологія / пер. з англ.: В. Шовкун, А. Олійник ; наук.ред. О. Іващенко. Київ : Основа, 1999. 726 с.
70. Стахмич Т.М. Інтегрований підхід до підготовки кваліфікованих робітників кулінарного профілю в професійно-технічних навчальних закладах: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Вінниця, 2011. URL: https://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/601/dis\_stahmich.pdf?sequence=2&isAllowed=y
71. [Сурмін Ю. П.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A1%D1%83%D1%80%D0%BC%D1%96%D0%BD%20%D0%AE$) Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. [Вісник Національної академії державного управління при Президентові України](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9615105). 2015. № 2. С. 19-28. URL: : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadu\_2015\_2\_5](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Vnadu_2015_2_5)
72. Сушенцева Л. Л. Професійна мобільність як сучасна педагогічна проблема. URL: http://www.info-library.com.ua/libs/stattya/192-profesijna-mobilnistjak-suchasna-pedagogichna-problema.html
73. Сушенцева Л. Л. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: дис. …док. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. К., 2012. 440 с.
74. Теремінко Л. Г. Формування готовності до професійної мобільності майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення: дис..канд. пед.. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти 01 Освіта/Педагогіка. Київ, 2020. 318 с. URL: https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/44399/1/dis\_%d0%a2%d0%b5%d1%80%d0%b5%d0%bc%d1%96%d0%bd%d0%ba%d0%be.pdf
75. Тесленко Т. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення інтегрованих уроків в умовах нової української школи. *Актуальнi питання гуманiтарних наук*. Вип 27, том 4, 2020. С. 275-279. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27\_2020/part\_4/48.pdf
76. Тимченко О. В. Професійна мобільність – один із критеріїв якісної підготовки майбутніх педагогів URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\_id=5935
77. Триндюк В. Педагогічні умови формування готовності студентів вищого технічного навчального закладу до академічної мобільності : методичні рекомендації / уклад. В.А. Триндюк. Луцьк : Луцький НТУ, 2016. 116 с.
78. Тупкіна І. Мобільність як особистісно-професійна якість керівника закладу освіти URL: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/776
79. Фамілярська Л. Мобільність сучасного вчителя: теоретико-методологічний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика (Серія: Педагогіка).* 2016. № 4 (55). С.16-20. URL: <http://pptp.kubg.edu.ua/images/2016/4/3.pdf>
80. Філософія. Мультимедійний навчальний посібник. Словник. Національна академія внутрішніх справ. 2016. URL: https://arm.naiau.kiev.ua/books/filosofia-30012017/info/slovnyk.html
81. Хлєбнікова Т. М. Ділова гра як метод активного навчання педагога: [навчально-методичний посібник для викладачів, слухачів ІПО, директорів шкіл, керівників РУО]. Х. : Основа, 2003. 80 с.
82. Хом’юк І. В. Теоретико-методичні засади формування базового рівня професійної мобільності майбутніх інженерів: монографія. Вінниця: ВНТУ, 2012. 379 с.
83. Цимбалару А. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. Український педагогічний журнал. 2016. № 1. URL: <http://uej.undip>. org.ua/ upload/iblock/311/311c4a2491b1cdb734b792dca919716e.pdf
84. Шевченко О.П. Педагогічні умови використання кейс-методу в процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.04 — теорія та методика професійної освіти. Луганськ, 2011. 22 с
85. Шогенов А.А. Интеграционные процессы как фактор развития образовательного пространства поликультурного региона : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. М., 2007. 36 с. URL:http://nauka-pedagogika.com/viewer/243369/a?#?page=46
86. [Шпекторенко І.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A8%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%86$) Підходи до професійної мобільності державного службовця в сучасних концепціях професіоналізації. [*Державне управління та місцеве самоврядування*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9673731). 2016. Вип. 3. С. 126-133. URL: : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/dums\_2016\_3\_20](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=dums_2016_3_20)
87. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посіб. / П. М. Щербань. К. : Вища школа, 2004. 207 с.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Підходи до розуміння поняття «професійна мобільність»**

|  |  |
| --- | --- |
| **Підхід** | **Змістовне наповнення** |
| **Соціологічний** | Зміна позиції особистості у суспільній професійно-кваліфікаційній структурі; посада, яку можуть зайняти в суспільстві індивіди; зміна індивідом чи групою індивідів фаху; оперативне виконання конкретних завдань; професійний вибір особистості; плинність кадрів та їх звільнення |
| **Психологічний** | Риса особистості, яка потрібна задля плідної життєдіяльності в сучасному світі як результат її самовдосконалення, яка ґрунтується на постійних цінностях та передбачає потребу саморозвитку, самоорганізації, самовизначення, уміння оперативно реагувати на суспільні трансформації з урахуванням освіченості, професійної компетентності та виявляється у психологічній готовності фахівця до вирішення значного кола завдань виробництва, уміння швидко та гнучко реагувати у певній ситуації, гнучкість поведінки; здатність та готовність ефективно засвоювати нові технології, розв’язувати нові виробничі проблеми, засвоювати необхідні знання та уміння; процес самоперетворення особистості, а також професійного та життєвого середовища. |
| **Педагогічний** | Комплекс індивідуальних, соціальних та професійних особистісних якостей, які виявляються у здатності ефективно переключатися на інший вид діяльності, змінювати у професії вид діяльності; здатності успішно застосовувати професійні прийоми для здійснення різних завдань виробничої сфери та з відносною легкістю переходити від одного виду діяльності до іншого, уміння володіти на високому рівні узагальненими професійними знаннями, досвідом їх удосконалення та самостійного опанування; результат якого полягає у її самореалізації в житті та обраній професії; особистісне самовдосконалення та трансформація професійного й життєвого середовища. |

**Додаток Б**

**АНКЕТА**

на виявлення самооцінки майбутніми менеджерами системи предметно-методичних знань, її пріоритетної спрямованості цілепокладання

у процесі навчання

1.Як Ви розумієте поняття «професійно мобільний керівник навчального закладу»?

2. Назвіть найхарактерніші ознаки, які презентують суть професійної мобільності керівника.

3. На вашу думку, чи важлива професійна мобільність у Вашій майбутній діяльності як управлінця?

4. Спираючись на власний досвід, вкажіть, чи спостерігали ви діяльність професійно мобільного керівника?

5. Чи є необхідність у формуванні під час магістерської підготовки професійної мобільності?

6. Чи прагнете Ви до оволодіння навичками професійної мобільності у ЗВО?

а) ні, я можу це зробити у процесі професійної діяльності;

б) ні;

в) вагаюся відповісти.

7. Визначте вид діяльності, найбільш оптимальний для формування професійної мобільності

8. Як Ви вважаєте, чи залежить кар’єрне зростання фахівця від професійної мобільності?

а) так;

б) за певних умов;

в) не можу відповісти;

ні).

9. Ваші пропозиції щодо інновацій у ЗВО з метою максимально ефективного формування у майбутнього управлінця професійної мобільності.

**Додаток В**

**Опитувальник А.Меграбяна «Діагностика мотивації досягнення»**

Тест є опитувальником, що має дві форми — чоловічу (форма А) і жіночу (форма Б). Тест складається з низки тверджень, що стосуються певних сторін характеру, а також думок і почуттів із приводу деяких життєвих ситуацій. Щоб оцінити ступінь вашої згоди або незгоди з кожним твердження, використовуйте таку шкалу:

+3 — цілком погоджуюсь;

+2 — погоджуюсь;

+1 — швидше погоджуюсь, ніж не погоджуюсь;

0 — нейтральний;

-1 — швидше погоджуюсь, ніж не погоджуюсь;

-2 — не погоджуюсь;

-3 — цілком не погоджуюсь.

Прочитайте твердження тесту й оцініть ступінь своєї згоди (або незгоди). Проти номера твердження поставте цифру, що відповідає мірі вашої згоди (+3, +2, +1, 0, -1, -2, -3).

Не витрачайте часу на його обмірковування.

*Тест опитувальнтка (форма А)*

1.  Я більше думаю, як одержати хорошу оцінку, ніж боюся одержати погану.

2.  Коли я повинен виконати складне, незнайоме мені завдання, то волів би зробити його разом з кимсь, ніж працювати самотужки.

3.  Я частіше беруся за важкі завдання, навіть якщо не впевнений, що зможу їх вирішити, ніж за легкі, у рішенні яких сумніваюся.

4.  Мене більше приваблює справа, що не вимагає напруження і в успіху якої я упевнений, ніж важка справа, у якій можливі несподіванки.

5.  Якби мені щось не вдавалося, я б швидше доклав усіх зусиль, щоб з цим впоратися, ніж взявся б за те, що мені може вдатись добре.

6.  Я надаю перевагу роботі, у якій мої функції чітко визначені і зарплата вища від середньої, перед роботою із середньою зарплатою, у якій я повинен сам визначати свою роль.

7.  Я витрачаю більше часу на читання спеціальної літератури, ніж художньої.

8.  Я б віддав перевагу важливій справі, хоча ймовірність невдачі в ній дорівнює 50%, перед справою досить важливою, але не важкою.

9.  Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж маловідомі ігри, що вимагають майстерності.

10.  Для мене дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це в мене виникають суперечки з товаришами.

11.  Якби я мав намір грати в карти, то швидше зіграв би в розважальну гру, ніж у важку, що потребує міркувань.

12.  Я віддаю перевагу змаганням, де я сильніший від інших, перед тими, де всі учасники мають однакові можливості.

13.  У вільний від роботи час я опаную техніку якоїсь гри швидше для розвитку свого уміння, ніж для відпочинку і розваг.

14.  Я швидше волію зробити якусь справу так, як я вважаю за потрібне, нехай навіть із 50-відсотковим ризиком помилитися, ніж робити її так, як мені радять інші.

15.  Якби мені довелося вибирати, то я швидше вибрав би роботу, у якій початкова зарплата становитиме 1500 грн. буде такою невизначений час, ніж роботу, у якій початкова зарплата дорівнює 750 грн. і є гарантія, що не пізніше ніж через 5 років я одержуватиму 5000 грн.

16.  Я швидше волію грати у команді, ніж змагатися віч-на-віч.

17.  Я волію працювати самовіддано, поки не матиму цілковитого задоволення від здобутого результату, ніж прагнути закінчити справу якомога швидше і з меншими зусиллями.

18.  На іспиті я б віддав перевагу конкретним питанням, що вимагають висловлення власної думки.

19.  Я швидше оберу справу, у якій існує імовірність невдачі, але є й можливість досягти більшого, ніж таку, у якій моє становище не погіршиться, проте й істотно не поліпшиться.

20.  Після успішної відповіді на іспиті я швидше полегшено зітхну («пронесло!»), ніж втішатимусь хорошою оцінкою.

21.  Якби я міг повернутися до якоїсь незавершеної справи, то швидше б взявся до важкої, ніж до легкої.

22.  У виконанні контрольного завдання я більше турбуюся про те, як би не допустити якоїсь помилки, ніж думаю про те, як правильно його вирішити.

23.  Якщо в мене щось не виходить, я краще звернуся до когось за допомогою, ніж сам продовжуватиму шукати вихід.

24.  Після невдачі я стаю більш зібраним й енергійним, ніж втрачаю бажання продовжувати свою справ у.

25.  Якщо є сумнів в успіху якоїсь справи, то я швидше не ризикуватиму, ніж все-таки візьму в ньому активну участь.

26.  Коли я беруся за важку справу, я більше побоююся, що не впораюся з нею, ніж сподіваюся, що все вдасться.

27.  Я працюю ефективніше під чиїмсь керівництвом, ніж коли особисто відповідаю за свою роботу.

28.  Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж те, в успіху якого я впевнений.

29.  Я працюю продуктивніше над завданням, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати, ніж тоді, коли мені описують проблему загалом.

30.  Якби я успішно вирішив якесь завдання, то з великим задоволенням взявся б ще раз вирішити щось схоже, ніж щось іншого типу.

31.  Коли потрібно змагатися, у мене швидше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.

32.  Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюся їх реально здійснити.

*Тест опитувальника (форма Б)*

1.  Я більше думаю про одержання гарної оцінки, ніж побоююся одержати погану.

2.  Я частіше беруся за важкі завдання, навіть якщо не впевнена, що зможу їх вирішити, ніж за легкі, які знаю, як вирішувати.

3.  Мене більше приваблює справа, що не вимагає напруження й в успіху якої я впевнена, ніж важка справа, у якій можливі несподіванки.

4.  Якби мені щось не вдавалося, я б швидше доклала усіх зусиль, щоб з цим впоратися, ніж взялася б за те, що в мене може добре вийти.

5.  Я віддаю перевагу роботі, у якій мої функції чітко визначені і зарплата вища від середньої, перед роботою із середньою зарплатою, у якій я повинна сама визначати свою роль.

6.  Я більше боюсь зазнати невдачі, ніж сподіваюсь на успіх.

7.  Я віддаю перевагу науково-популярній літературі перед літературою розважального жанру.

8.  Я б віддала перевагу важливій справі, хоча ймовірність невдачі в ній дорівнює 50%, перед справою досить важливою, але не важкою.

9.  Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж маловідомі ігри, що вимагають майстерності.

10.  Для мене дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це в мене виникають суперечки з товаришами.

11.  Після успішної відповіді на іспиті я швидше полегшено зітхну, що «пронесло», ніж втішатимусь гарною оцінкою.

12.  Якби я мала намір грати в карти, то я швидше зіграла б у розважальну гру, ніж у таку, що потребує міркувань.

13.  Я віддаю перевагу змаганням, де я сильніша від інших, перед тими, де всі учасники мають однакові можливості.

14.  Після невдачі я стаю більш зібраною й енергійною, ніж втрачаю бажання продовжувати справу.

15.  Невдачі отруюють моє життя більше, ніж успіхи приносять радості.

16.  У нових невідомих ситуаціях я швидше хвилююсь і непокоюсь, ніж цікавлюсь.

17.  Я швидше спробую приготувати нову цікаву страву, хоча вона може погано вийти, ніж готуватиму звичну, котра зазвичай добре виходила.

18.  Я швидше займуся чимось приємним і необтяжливим, ніж виконуватиму щось, на мою думку, що вартісне, але не дуже захоплююче.

19.  Я швидше витрачу увесь свій час на здійснення однієї справи, замість того, щоб виконати швидко за цей самий час дві–три інші.

20.  Якщо я занедужала і змушена залишитися дома, то використовую час швидше для того, щоб розслабитися і відпочити, ніж щоб читати і працювати.

21.  Якби я жила з кількома дівчатами в одній кімнаті, і ми вирішили б влаштувати вечірку, то я зволіла б сама організувати її, ніж допустила б, щоб це зробила інша.

22.  Якщо в мене щось не виходить, я краще звернуся до когось за допомогою, ніж сама продовжуватиму шукати вихід.

23.  Якщо потрібно змагатися, у мене швидше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.

24.  Коли я беруся за важке діло, я швидше побоююся, що не впораюся з ним, ніж сподіваюся, що воно вийде.

25.   Я працюю ефективніше під чиїмось керівництвом, ніж тоді, коли я особисто відповідаю за свою роботу.

26.   Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж те, в успіху якого я впевнена.

27.   Якби я успішно вирішила якесь завдання, то з великим задоволенням взялася б ще раз вирішити щось схоже, ніж щось іншого типу.

28.   Я працюю продуктивніше над завданням, коли переді мною ставлять його лише загалом, ніж тоді, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати.

29.   Якщо у виконанні важливої справи я припускаюся помилки, то частіше розгублююсь і впадаю у відчай, замість того, щоб швидко опанувати себе і спробувати виправити становище.

30.   Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюся їх реально здійснити.

Процедура підрахунку сумарного бала. Для визначення сумарного бала необхідно виконувати таку процедуру. Відповідям випробуваних на прямі пункти опитувальника (помічені знаком «+» у ключі) приписують бали на основі такого співвідношення:

-3     -2        -1         0        1        2        3

1       2          3          4      5          6          7  
 Відповідям випробуваних на непрямі пункти опитувальника (помічені знаком «-» у ключі) приписують бали на основі співвідношення:

-3        -2       -1        0            1        2        3

7            6        5        4          3        2          1

Ключ до чоловічої форми:

+1, -2, +3, -4, +5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, +13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, -23, +24, -25, -26, -27, +28, -30, +31, -32.

Ключ до жіночої форми:

+1, +2, -3, +4, -5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, -13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, +23, -24, -25, +26, -27, +28, -29, -30.

Після підрахунку сумарного бала визначають, яка мотиваційна тенденція домінує у випробуваного.Бали усієї вибірки випробуваних, що беруть участь в експерименті, ранжирують і виділяють дві контрастні групи: верхні 27% вибірки характеризуються мотивом прагнення до успіху, а нижні 27% — мотивом уникнути невдачі.

**Додаток Г**

Методика К. Земфіра у модифікації А. Реана на вивчення мотивації професійної діяльності

Ця методика спрямована на виявлення внутрішньої і зовнішньої мотивації. Внутрішня мотивація виявляється більшою мірою, тоді, коли діяльність суб’єкта для нього самого має найперше значення.

Якщо в основі мотивації професійної діяльності є інші інтереси, зовнішні щодо змісту самої діяльності (наприклад, мотиви соціального престижу, зарплата тощо), то в цьому разі розглядають зовнішню мотивацію.

*Інструкція*

У таблиці представлені основні мотиви професійної діялності. Дайте оцінку їхніх вагомості для Вас за п’ятибальною шкалою.

*Шкала мотивації професійної діяльності*

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№**  **за/п** | **Мотиви професійної діяльності** | **Дуже незначною мірою (1 бал)** | **Доволі незначною мірою (2 бали)** | **Середньою мірою (3 бали)** | **Достатньою мірою (4 бали)** | **Дуже великою мірою**  **( 5 балів)** |
| 1. | Грошовий заробіток |  |  |  |  |  |
| 2. | Прагнення до просування по роботі, можливість продовжити навчання |  |  |  |  |  |
| 3. | Прагнення уникати критики з боку керівника і колег |  |  |  |  |  |
| 4. | Прагнення уникати можливих покарань і неприємностей |  |  |  |  |  |
| 5. | Потреба в досягненні соціального престижу і поваги від інших |  |  |  |  |  |
| 6. | Задоволення від самого процесу і результату роботи |  |  |  |  |  |
| 7. | Можливість найбільш повної самореалізації у цій діяльності |  |  |  |  |  |

Опрацювання результатів

Підраховуються показники внутрішньої мотвиації (ВМ), зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ) за формулами:

ВМ= п.6+п.7

2

ЗПМ= п.1+п.2+п.5

3

ЗНМ= п.3+п.4

2

*Інтерпретація результатів*

На основі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості, який становлять певні взаємозв’язки трьох видів мотивації *(ВМ, ЗПМ, ЗНМ).*

До найкращих, оптимальних мотиваційних комплексів варто віднести такі два типи поєднань:

*ВМ>ЗПМ>ЗНМ* і *ВМ=ЗПМ>ЗНМ*

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип:

*ЗНМ>ЗПМ>ВМ*

Під час інтерпретації потрібно враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але й те, наскільки сильно один тип мотивації домінує від іншого за ступенем вияву

**Додаток Д**

**Методика дослідження соціально - психологічної адаптації**

**К. Роджерса - Р. Даймонда**

Вам пропонується прочитати висловлювання та порівняти їх зі своїм досвідом. У бланку слід зазначити відповідь, базуючись на таких оцінках:

0 - 0 - це мене зовсім не стосується;

1 - це мене не стосується;

2 - мабуть, це мене не стосується;

3 - не знаю, чи це мене стосується;

4 - це схоже на мене, але маю сумніви;

5 - це схоже на мене; 6 - це точно я.

*Текст методики*

1. Відчуває незручність, коли вступає з кимось у діалог.

2. Не має бажання розкриватися перед іншими.

3. У всьому подобається ризик, боротьба, змагання.

4. Має до собі високі вимоги.

5. Часто зварити собі за ті, що зробив.

6. Часто відчуває собі пригнобленим.

7. Має сумніви, що може подобатися особам протилежної статі.

8. Свої обіцянки виконує завжди.

9. Теплі, добрі стосунки з оточуючими.

10. Людина стримана, замкнена; тримається осторонь.

11. У невдачах звинувачує собі.

12. Людина відповідальна; на неї можна покластися.

13. Відчуває, що не у змозі змінити щось, усі зусилля марні.

14. На багато розмов дивуватися очима однолітків.

15. Приймає в цілому ті правила й вимоги, яких варто дотримуватись.

16. Власних переконань і правив не вистачає.

17. Подобається мріяти, іноді - втягай; важко повертається від мрії до реальності.

18. Завжди готовий до захисту і навіть нападу: переживає образи болісно, розмірковуючи над способами помсти.

19. Уміє керувати собою і власними вчинками, примушувати собі або дозволяти собі; самоконтроль для нього - не проблема.

20. Часто змінюється настрій: настає нудьга.

21. Вусі, що стосується інших, не хвилює: зосереджений на собі, зайнятий собою.

22. Люди, як правило, йому подобаються.

23. Не соромитися своїх почуттів, відкрито їх виражає.

24. Серед великого скупчення людей відчуває собі дещо самотньо.

25. Нині бажає усе покинути, кудись сховатися.

26. З оточуючими зазвичай вільно спілкується.

27. Важко боротися із самим собою.

28. Напружено сприймає доброзичливе ставлення оточуючих, якщо вважає, що не заслуговує на нього.

29. У душі - оптиміст, вірить у найкраще.

30. Людина вперта; таких називають важкими.

31. До людей критичний, засуджує їх, якщо вважає, що сморід цього заслуговують.

32. Часто відчуває собі не тим, хто веде, а тим, кого ведуть: йому не завжди вдається думати і діяти самостійно.

33. Більшість із тихий, хто його знає, добрі до нього ставитися, люблять його.

34. Іноді бувають такі думання, про які не хочеться комусь розповідати.

35. Людина з привабливою зовнішністю.

36. Відчуває собі безпомічним, має потребу відчувати когось поруч.

37. Прийнявши рішення, виконує його.

38. Приймаючи самостійні рішення, не може звільнитися від впливу інших людей.

39. Відчуває почуття провини, навіть коли звинувачувати собі немає сенсу.

40. Відчуває неприязнь до того, що його оточує.

41. Усім задоволений.

42. Почувається погано: не може організувати собі.

43. Відчуває млявість; вусі, що раніше хвилювало, стало байдужим.

44. Урівноважений, спокійний.

45. Роздратований, часто не може стриматися.

46. Часто відчуває собі ображеним.

47. Людина спонтанна, нетерпляча, гарячкувата: бракує стриманості. 48. Буває, що поширює плітки.

49. Не дуже довіряє своїм почуттям: сморід іноді підводять його.

50. Досить важко бути самим собою.

51. На першому місці - думання, а не почуття: перед тим як щось зробити, добрі поміркує.

52. Ті, що відбувається, тлумачить по-своєму, здатен нафантазувати зайве.

53. Терплячий до інших і приймає шкірного таким, яким він є.

54. Намагається не думати про свої проблеми.

55. Вважає собі цікавою людиною-привабливою як особистість, помітною.

56. Людина сором'язлива.

57. Обов'язково треба нагадувати, підштовхувати, щоб доводив справу до кінця.

58. У душі відчуває перевагу над іншими.

59. Немає нічого, у чому б виявив індивідуальність, своє "Я".

60. Боїться думань інших про себе.

61. Честолюбний, небайдужий до успіху, схвалення: у тому, що для нього суттєво, намагається бути кращим. 62. Людина, у якої на даний момент багато такого, що викликає презирство. 63. Людина діяльна, енергійна, ініціативна.

64. Пасує перед труднощами й ситуаціями, які загрожують ускладненнями.

65. Просто недостатньо оцінює собі.

66. Ватажок, вміє впливати на інших.

67. Ставитися до собі в цілому добрі.

68. Людина наполеглива, їй завжди важливо зробити усе по-своєму.

69. Не подобається, коли з кимось порушуються зв'язки, особливо - якщо починаються зварювання.

70. Досить довго не може прийняти рішення, потім має сумніви щодо його правильності.

71. Розгублений, невпевнений у собі.

72. Задоволений собою.

73. Йому часто не щастить.

74. Людина приємна, приваблює інших.

75. Можливо, не дуже вродливий, але може подобатись як людина, особистість.

76. 3 презирством ставитися до осіб протилежної статі й не має контактів із ними.

77. Колі треба щось зробити, його охоплюють страх, сумніви.

78. Легко, спокійно на душі, немає нічого, що сильно хвилювало б.

79. Уміє наполегливо працювати.

80. Відчуває, що рості, дорослішає: змінюється сам і змінює ставлення до навколишнього світу.

81. Іноді говорити про ті, про що насправді не має уявлення.

82. Завжди говорити тільки правду.

83. Схвильований, напружений.

84. Щоб він щось зробив, треба вперто наполягати на цьому.

85. Відчуває невпевненість у собі.

86. Обставини часто змушують захищати собі, виправдовуватись і обґрунтовувати свої вчинки.

87. Людина поступлива, м'яка у ставленні до інших.

88. Людина, якій подобається міркувати.

89. Іноді подобається хизуватися.

90. Приймає рішення і відразу змінює їх; звинувачує собі у відсутності волі, а вдіяти з собою нічого не може.

91. Намагається покладатися на свої сили, не розраховує на чиюсь допомогу.

92. Ніколи не запізнюється.

93. Відчуває внутрішню несвободу.

94. Відрізняється від інших.

95. Не дуже надійний, на нього не можна покластися.

96. Добрі собі розуміє, вусі в собі приймає.

97. Товариська, відкрита людина; легко спілкується з людьми.

98. Сілі і здібності відповідають тим завданням, які треба вирішувати; вусі може виконати.

99. Собі не цінує: ніхто його не сприймає серйозно, у кращому випадку усі до нього ставляться поблажливо, просто терплять.

100. Хвилюється, що забагато переймається особами протилежної статі.

101. Усі свої звички вважає позитивними.

*Обробка та оцінювання результатів. Підраховуються коефіцієнти за формулами:*

|  |  |
| --- | --- |
| **Адаптація**:  А = 𝑎  𝑎 + 𝑏 ∗ 100% | **Самосприйняття**:  𝑆 = 𝑏  𝑎 + 𝑏 ∗ 100% |
| **Емоційна комфортність**:  𝐸 = 1.4 𝑎  1.4𝑎 + 𝑏 ∗ 100% | **Сприйняття інших**:  𝐿 = 1.2 𝑎  1.2𝑎 + 𝑏 ∗ 100% |
| **Інтегральність**:  𝐼 = 𝑎  𝑎 = 1.4 𝑏 ∗ 100% | **Прагнення до домінування**:  𝐷 = 2 𝑎  2 𝑏 ∗ 100% |

**Додаток Е**

Тест «Рефлексія на саморозвиток» (Л. Н. Бережнова)

Тест включає 18 питань і по три передбачуваних відповіді. Однозначно вибрані відповіді дозволяють визначити рівень прагнення до саморозвитку, самооцінку якостей особистості, сприяючих саморозвитку, оцінку можливостей реалізації студентів в навчально-виховному процесі.

Інструкція. Дайте відповідь на всі 18 запитань, вибираючи тільки один з запропонованих варіантів відповіді. Для цього після кожного питання потрібно обвести букву.

*Опитувальник*

* 1. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам більш всього підходить.

а) цілеспрямований; б)працелюбний;

в) дисциплінований.

* 1. За що вас цінують однокурсники? а) за те, що я відповідальний;

б) за те, що відстоюю свою позицію і не міняю рішень; в) за те, що я ерудований, цікавий співбесідник.

* 1. Що вам більше всього заважає професійно самовдосконалюватися? а) недостатньо часу;

б) немає відповідної літератури і умов; в) не вистачає сили волі і завзятості.

* 1. Які особисто ваші типові утруднення в здійсненні педагогічної підтримка?

а) не ставив перед собою завдання аналізувати утруднення; б) маючи великий досвід, утруднень не випробовую;

в) точно не знаю.

* 1. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам більш всього підходить

а)вимогливий;

б) наполегливий; в) поблажливий.

* 1. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам більш всього підходить.

а) рішучий; б)кмітливий; в) допитливий.

* 1. Яку позицію ви займаєте у групі? а) генератор ідей;

б)критик;

в) організатор.

* 1. На основі порівняльної самооцінки виберіть, які якості у вас розвинені в більшому ступеню.

а) сила воля; б) завзятість;

в)обов’язковість.

* 1. Що ви найчастіше робите, коли у вас з’являється вільний час? а) займаюся улюбленою справою;

б) читаю;

в) провожу час з друзями.

* 1. Яка з нижче приведених сфер для вас останнім часом представляє пізнавальний інтерес?

а) методичні знання; б) теоретичні знання;

в) інноваційна педагогічна діяльність.

* 1. У чому ви могли б себе максимально реалізувати? а) у вибраній майбутній професії;

б) у організаційній роботі; в) ваш варіант.

* 1. Яким вас бачать ваші друзі? а) справедливим; б)доброзичливим;

в) чуйним.

* 1. Який з трьох принципів вам щонайближче і якого ви дотримуєтеся частіше всього?

а) жити треба так, щоб не було боляче за безцільно прожиті роки; б) у житті завжди є місце самовдосконаленню;

в) насолода життям в творчості.

* 1. Щонайближче до вашому ідеалу?

а) людина сильна духом і міцної волі;

6} людина творча, така, що багато знає і уміє; в) людина незалежна і упевнена в собі.

* 1. Чи вдасться вам у майбутній професійній діяльності досягти того, про що ви мрієте?

а) думаю, що так;

б) швидше за все так; в) як повезе.

* 1. Уявіть, що ви стали мільярдером. Що б ви віддали перевазі? а) подорожував би по всьому світу;

б) побудував би приватну школу і займався улюбленою справою; в) поліпшив би свої побутові умови і жив собі на втіху.

**Додаток Ж**

**Методика М.Пряжнікова**

**«Особистісна професійна перспектива» (ОПП)**

**(модифікація для опитування студентів будь-якої спеціальності)**

**Бланк опитувальника:**

***Шановний студенте!***

*До вашої уваги пропонується опитувальник, спрямований на дослідження особливостей вашого професійного життя та розвитку.*

Курс\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Дата тестування\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*Дайте якомога повні, конкретні та лаконічні відповіді на кожне запитання. Пам’ятайте, що неправильних відповідей не існує!*

1. Чи був ваш вибір професії самостійним і незалежним від думки інших людей (батьків, друзів)?
2. Чи відповідає вибір професії, про яку ви мріяли, обраному навчальному закладу? Чому?
3. Заради чого ви здобуваєте обрану професійну освіту? Який у цьому смисл?
4. Ким би ви хотіли стати у професійному житті через 5 років?
5. Які 5 етапів на шляху до своєї професійної мрії ви б виділили?
6. Які ваші якості можуть сприяти досягненню професійної мети і мрії? (треба назвати наявні конкрентні можливості як майбутнього професіонала)
7. Як ви намагаєтесь реалізувати свої можливості як майбутнього професіонала на сьогоднішній день?
8. Що у вас самих може завадити досягненню професійної мети і мрії? (про лінощі писати не потрібно: бажано вказати конкретні недоліки)
9. Як ви долаєте ваші недоліки на шляху до поставлених професійних цілей?
10. Якими є можливі варіанти вашого професійного життя у разі невдачі у досягненні намічених цілей через 5 років?
11. У чому ви вбачаєте смисл своєї майбутнього професійної діяльності?
12. Чи дає можливість професійна освіта, яку ви здобуваєте, успішно працевлаштуватись в майбутньому? Чому?
13. Що ви уже почали робити заради досягнення поставленої професійної мети, окрім навчання у вузі?

**Обробка результатів:**

Високий рівень професійного самовизначення за компонентами ОПП властивий тим студентам, які дали конкретизовані та обґрунтовані або ж зі спробою обґрунтування відповіді; середній – тим, що відповіли досить узагальнено; низький – студентам, що відмовились відповідати або ж їхня відповідь суперечить іншим і очевидно неправдива.

|  |  |
| --- | --- |
| **Компоненти ОПП** | **Запитання** |
| 1. Самостійність та активність професійного вибору до вступу у ВНЗ | 1. Чи був ваш вибір професії самостійним і незалежним від думки інших людей (батьків, друзів)? |
| 1. Усвідомлення відповідності професійного вибору реальним обставинам та діям у професійному навчанні | 1. Чи відповідає вибір професії, про яку ви мріяли, обраному навчальному закладу? Чому? |
| 1. Уявлення про смисл своєї учбово-професійної діяльності (професійної підготовки) | 1. Заради чого ви здобуваєте обрану професійну освіту? Який у цьому смисл? |
| 1. Виділення далекої професійної мети (мрії) | 1. Ким би ви хотіли стати у професійному житті через 5 років? |
| 1. Виділення найближчих професійних цілей (як етапів досягнення далекої мети) | 1. Які 5 етапів на шляху до своєї професійної мрії ви б виділили? |
| 1. Уявлення про власні можливості, що можуть вплинути на досягнення поставлених цілей | 1. Які ваші якості можуть сприяти досягненню професійної мети і мрії? |
| 1. Уявлення про шляхи оптимальної реалізації своїх можливостей, які можуть вплинути на досягнення поставлених цілей | 1. Як ви намагаєтесь реалізувати свої можливості як майбутнього професіонала на сьогоднішній день? |
| 1. Уявлення про власні недоліки, які можуть вплинути на досягнення поставлених цілей | 1. Що у вас самих може завадити досягненню професійної мети і мрії? (про лінощі писати не можна: бажано вказати конкретні недоліки) |
| 1. Уявлення про шляхи подолання своїх недоліків, які можуть вплинути на досягнення поставлених цілей | 1. Як ви долаєте ваші недоліки на шляху до поставлених професійних цілей? |
| 1. Наявність системи резервних варіантів професійної самореалізації на випадок невдачі | 1. Якими є можливі варіанти вашого професійного життя у разі невдачі у досягненні намічених цілей через 5 років? |
| 1. Уявлення про смисл майбутньої професійної діяльності | 1. У чому ви вбачаєте смисл своєї майбутнього професійної діяльності? |
| 1. Уявлення про забезпечення наступності у етапах професійного розвитку у найближчому майбутньому | 1. Чи дає можливість професійна освіта, яку ви здобуваєте, успішно працевлаштуватись в майбутньому? Чому? |
| 1. Початок практичної реалізації ОПП | 1. Що ви уже почали робити заради досягнення поставленої професійної мети, окрім навчання у вузі? |

**Додаток З**

**Індивідуальна педагогічна допомога у створенні «ситуації успіху» під час навчання студентів (за Р.М.Прімою)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ з/п** | **Педагогічна дія**  **(операція)** | **Функціональне значення** |
| 1. | *«Зняття страху»* | Сприяє подоланню студентами невпевненості у власних силах, нерішучості, боязні справи й оцінки оточуючих |
| 2. | *«Авансування успішного результату»* | Забезпечує у викладача формування твердого переконання у обов’язковості виконання студентом поставленого завдання; допомагає переконанню студента у власних силах і можливостях (формуванню оптимістичної Я-концепції) |
| 3. | *«Прихований інструктаж» у способах та формах виконання діяльності* | Допомагає студенту уникнути невдалого рішення через натяк, побажання |
| 4. | *“Активізація мотиву»* | Забезпечує усвідомлення реальної значущості студентом виконання діяльності, формування цілеспрямованої мотивації |
| 5. | *“Персональна винятковість»* | Сприяє визначенню важливості зусиль студента у роботі, яка відбувається чи буде відбуватися |
| 6. | *“Мобілізація активності”* | Забезпечує спонукання студентів до здійснення певних дій |
| 7. | *«Висока оцінка фрагмента діяльності”* | Допомагає студентам у емоційному переживанні успіху не як результату в цілому, а певної деталі чи фрагмента діяльності |

**Додаток К**

**ПЕДАГОГІЧНІ СИТУАЦІЇ**

***Ситуація 1.*** Студент виступає в позиції (ролі) керівника. Аналіз здійснюється у такій логічній послідовності: власна інтерпретація ситуації в цілому; конкретні дії студента у цій ситуації, їх мета і смисл; емоційний стан, почуття в даній ситуації; ставлення до всіх учасників цієї ситуації.

***Ситуація 2.*** Студент знаходиться у позиції підлеглого. Аналіз здійснюється у такий спосіб: у чому смисл власної позиції у цій ситуації; як я собі пояснюю цю ситуацію, яку мету перед собою ставлю; як дію в ситуації, який вихід із неї є найбільш оптимальним для мене; ставлення до всіх учасників ситуації та емоційний стан.

Таке «проживання» ситуацій різних персонажів сприяє розвитку гнучкості управлінського мислення, набуття навичок предметно-рефлексивного аналізу (це показник усвідомленого ставлення студентів до процесу навчання, інструмент, за допомогою якого здійснюється формування професійно мобільної особистості, її здібностей до самооцінки, саморозвитку, самовдосконалення, творчості). При орієнтуванні студентів на самоаналіз спонукали їх до того, щоб предметом самоаналізу були реальні (актуальні і потенційні) можливості в конкретній діяльності. Досягнення успіху майбутніми керівниками здійснюється через оволодіння вміннями: самооцінювання (рефлексія), правильно визначати власну мету діяльності, оцінювати ресурси (співвідносити поставлену мету та умови її досягнення), осмислення алгоритму дій (бачити і планувати їх, робити усвідомлений і відповідальний вибір).

**Додаток Л**

**Основні елементи професійного тренінгу**

*Педагогічний задум* є основною педагогічною ідеєю, з урахуванням якої тренінг структурують та він функціонує.

*Банк професійно орієнтованих ситуацій* є комплексом найбільш стандартних соціальних ситуацій, які виникають або можуть виникнути в конкретній професійній діяльності управлінця.

*Спосіб презентації ситуацій вільний*: у вигляді піктограм, малюнків, описів тощо. Водночас ситуації повинні враховувати такі вимоги: типовість соціальних ситуацій, їх імовірнісний характер; проблемність та неоднозначність вирішення; зацікавлення фахівців своєю новизною і оригінальністю.

*Предметом тренінгу* є обстановка (об'єкти ігрового моделювання), що розвиваються, професійно орієнтовані ситуації, які постійно ускладнюють, ігрова система соціальних ситуацій.

**Етапи професійного тренінгу**

*На підготовчому етапі відбувається* створення та узгодження з учасниками тренінгу його складових; виокремлення проблем у професійно-рольових групах; інформування кожної з груп про умови тренінгу; акцентування уваги керівником заняття на психолого-педагогічній ідеї тренінгу, тлумачення механізму формування комплексних навичок ділової поведінки майбутнього спеціаліста. Доцільним є стимулювання інтересу у магістрів до інформації, яку повідомляють; створення оптимального мікроклімату в групі учасників, які навчаються довірливому й поважному ставленню один до одного; переконання менеджера у потребі взаємодопомоги учасників тренінгу, у їх діловому співробітництві; врахування усіх індивідуальних інтересів студентів; здійсненні педагогічної діагностики за установленим рівнем готовності магістрів до тренінгу. Методи: спостереження за поведінкою майбутніх спеціалістів, розмови з ними, професійні консультації тощо.

*Основний етап передбачає* організацію ігрового моделювання (імітацію) професійного середовища; створення першої ситуації професійно орієнтовного спрямовування. Основними способами пред'явлення соціальних ситуацій є такі: відеодемонстрація подій, розмова, ділові папери, документи, розповідь учасника подій, відтворення ситуації заздалегідь підготовленими спеціалістами (інсценування подій) тощо;під час тренінгу важливо створити суб’єктно-об’єктні стосунки між учасниками (це важливо на даному етапі, який враховує ідеї педагогіки співпраці, що передбачає обов'язкову особисту позицію кожного учасника тренінгу; підкреслення важливості кожного із учасників; створення творчої атмосфери на занятті); управління доцільним поєднанням індивідуальної та групової ігрової діяльності майбутніх менеджерів під час опанування професійно орієнтованою ситуацією: презентація проблемно-пошукових завдань індивідуально учасниками тренінгу; визначення проблем, розв’язання яких враховує інтереси й статус проблемних груп; постійний аналіз результатів роботи із засвоєння соціальної ситуації тощо;подальший розвиток професійного середовища: ускладнення першої ситуації професійно орієнтованого характеру: зміна ігрових обставин тренінгу; створення нових груп проблемного типу або зміна ролей учасників: коригування діяльності керівних органів.

*На етапі оцінки* відбувається дискусія з аналізу результатів тренінгу: результати розв’язання певних ситуацій; визначення комплексу прийомів, складників комплексних навичок поведінки ділової особистості професіонала; обґрунтуванням умов, які забезпечують ефективне вирішення професійно орієнтованих ситуацій. Окрім того обґрунтовують особистий та колективний внесок студентів у тренінг, стимулювання фахівців, які відзначилися: підсумки заняття: демонстрування менеджерами отриманих результатів діяльності, порівняння їх з визначеною метою заняття; узагальнення отриманих від студентів пропозицій, редагування проєкту плану подальшої реалізації цих пропозицій; затвердження керівником способів заохочення учасників тренінгу. Окрім того на етапі формується колективна думка про оптимальність застосування даної активної форми навчання магістрів; проводиться анкетування, відкрите голосування учасників тренінгу.

**Додаток М**

**Вправи на формування професійної мобільності**

**Вправа «Однохвилинний виступ»,** під час якої магістри обирають одну тему із запропонованих викладачем. Наприклад, «Моє професійне майбутнє». Студент упродовж хвилини висвітлює найважливіші питання без зайвих вагань, повторень. Після виступу ділиться своїми враженнями, а решта - аналізує майстерність його виступу та широту розкриття теми. Під час виконання вправи «Багато хто боїться» магістрам упродовж 3–5 хвилин пропонують придумати якнайбільше варіантів закінчення речення «Багато хто боїться, а я не боюся...». Потім студентів об’єднують у групи по 4–5 осіб, де вони діляться запропонованими варіантами, способами подолання страхів у себе. Кожна з груп обирає учасника, який занотовує вказані способи подолання страхів. Обговорення відбувається упродовж 8–12 хвилин, потім доповідачі від кожної з груп повідомляють згадані способи подолання страхів.

**Вправа «Оптимальні варіанти»** націлює майбутніх управлінців на розвиток якостей професійної мобільності. Магістрів об’єднують у групи по

3–4 особи для розв’язання конфліктів. Так, наприклад, така конфліктна ситуація: «Ви як керівник доручаєте підлеглому вчителю виконати завдання, а той відмовляється його виконувати посилаючись на перевантаженість. Якими будуть ваші дії? Після ознайомлення із ситуацією відбувається обговорення таких питань: 1. Як кожному учаснику було б більш доцільно себе поводити: упевнено, сором’язливо чи агресивно? 2. З чим це пов’язано? 3. Чи виникають такі управлінські ситуації, у яких більш оптимальним є дія керівника не впевнена, а сором’язлива або агресивна?

**Додаток Н**

Вправа «Менеджер без комплексів»

Завдання 1. У ролі менеджера рекламного відділу скласти список можливих заохочень для покупців.

*Мета*: розвиток креативності; формування творчого підходу до стандартних ситуацій; набуття вміння оцінювати й аналізувати оточення.

Завдання 2. Уявіть, що Ви менеджер з роботи з персоналом. Розробіть комплекс інноваційних заходів для стимулювання здорової конкуренції серед фахівців, які працюють безпосередньо з клієнтами.

*Мета*: розвиток креативності; реалізація творчого підходу до стандартних ситуацій; формування вміння оцінювати й аналізувати оточення; здатність знаходити оригінальні рішення в типових ситуаціях.

Завдання 3. У ролі бренд-менеджера розробіть план акцій для просування на ринок нової продукції.

*Мета*: розвиток креативності та критичного мислення; формування вміння вільно спілкуватися; набуття здатності оцінювати й аналізувати оточення; вміння максимально ефективно використовувати наявні ресурси та можливості; уміння планувати витрати.

Завдання 4. Уявіть себе керівником рекламного відділу. Разом зі своїми підлеглими розробіть найоптимальніший (на Вашу думку) рекламний слоган нового товару.

*Мета*: формування уміння працювати в команді за умов жорсткої конкуренції; набуття навичок швидкого реагування; формування вміння переконувати, наполягати на правильності власної точки зору, домовлятися та йти на компроміси з максимальною вигодою; розвиток креативності та критичного мислення.

Завдання 5: У ролі генерального директора інноваційного підприємства розробіть комплекс методів стимулювання працівників, що передбачає використання внутрішнього потенціалу кожного працівника.

*Мета*: оволодіння методами стимулювання підлеглих; використання практичних і теоретичних знань для вирішення конкретних завдань; набуття вмінь оцінювати й аналізувати професійні можливості підлеглих; розвиток уміння делегувати повноваження й відповідальність, здатності до нестандартного мислення.

Завдання 6. Уявіть себе працівником аналітичного відділу. Складіть психологічний портрет потенційних споживачів нового продукту.

*Мета*: формування вмінь оцінювати й аналізувати оточення; використання практичних і теоретичних знань для вирішення конкретних завдань; навчання адекватно сприймати власні дії й результати праці; розвиток здатності до творчої співпраці, уміння бачити й виділяти головне.

Завдання 7. У ролі генерального директора розробіть графік роботи підприємства та розподіліть обов’язки серед працівників для його ефективного функціонування.

*Мета*: розвиток креативного мислення та уміння швидкого реагування; формування вміння побачити «свіжу ідею»; розвиток вміння організовувати скоординовану діяльність та делегувати повноваження; набуття здатності приймати самостійні рішення та втілювати їх у життя.