

ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ З УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ТА АНДРАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Розкрита проблема формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх магістрів з управління навчальним закладом у процесі фахової підготовки. Ураховуючи гуманістичну спрямованість освіти, сформульовані основні принципи навчання та виділені певні якості навчання дорослих з точки зору андрагогіки.

Ключові слова: магістр, методологія, андрагогіка, професійний саморозвиток, готовність, готовність до професійного саморозвитку

Постановка проблеми. Якість викладання у вищих навчальних закладах освіти висуває ключову проблему формування особистості майбутнього магістра з управління навчальним закладом, здатного не лише активно засвоювати фахові знання, але вміти свідомо та творчо їх використовувати в майбутній професійній діяльності, що майже неможливе без уміння саморозвитку. Тому визначення особистісних якостей майбутнього магістра-управлінця, особливостей його професійної діяльності та розвитку, формування вмінь саморозвитку сьогодні є одним з основних напрямків удосконалення педагогічної освіти. Підготовку майбутнього магістра слід будувати як систему умов, форм та методів забезпечення його професійного розвитку й саморозвитку. До того ж, сучасний педагог теоретично й практично має бути здатним аналізувати власні професійні можливості й на цій основі визначати програму власного подальшого фахового зростання на будь-якому етапі своєї діяльності.

Невипадково, що забезпечення професійного самозростання повинно спиратися на систему професійно-ціннісних орієнтацій особистості майбутнього магістра, який має розвивати й підтримувати власні мотиви самоактуалізації у сфері професійної діяльності, використовувати засоби діагностики власних здатностей і здібностей до цієї діяльності та вносити корективи до цілей і завдань професійної життєтворчості, визначати особливості індивідуального стилю роботи й складати програму професійно-педагогічного саморозвитку, самостійно добирати для її реалізації відповідні методи і засоби, здійснювати професійне самовдосконалення та самоосвіту в умовах динамічної змінної педагогічної парадигми. Указані детермінанти професійного саморозвитку майбутніх магістрів з управління навчальним закладом формують, на нашу думку, систему викликів до формування готовності до саморозвитку як у теоретико-методологічному плані, так і в практичному забезпеченні процесу професійної підготовки.

Аналіз досліджень і публікацій. Для конструктивного вирішення цієї проблеми в сучасній теорії наукового знання вже склалися необхідні передумови й накопичені певні джерела щодо осмислення сутності й визначення провідних понять. У процесі дослідження, ми виявили, що проблема професійного саморозвитку майбутнього магістра посідає важливе місце серед наукових розробок з психології та педагогіки (Г. Балл, Л. Виготський, Н. Кічук, Є. Клімов, А. Макарова, Л. Митіна, С. Рубінштейн, С. Смирнова); процес формування особистості педагога висвітлювали В. Орлов, Л. Рувинський, В. Семиченко, В. Якунін; становлення й розвиток педагогічної майстерності розкрили Є. Барбіна, І. Зязюн, Н. Тарасевич та ін.; індивідуалізацію професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя (О. Пехота), зміст професійної готовності до педагогічної праці (К. Дурай-Новакова, Л. Кондрашова, В. Моляко, В. Сластьонін), моделювання професійної підготовки вчителя (Н. Абашкіна, О. Сухомлинська, Л. Пуховська) та ін. Разом з тим, проблема формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх магістрів з управління навчальним закладом у процесі фахової підготовки ще не стала предметом окремого наукового осмислення.

Вивчення стану формування в освітній практиці готовності до професійного саморозвитку майбутнього магістра з управління навчальним закладом засвідчує, що проблема актуалізується як складова гуманізації освіти, головною стратегією якої є розвиток і становлення особистості. Отже, одним із недостатньо розроблених аспектів цієї проблеми і є визначення педагогічних умов, форм, методів та методик, що забезпечують ефективність процесу формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх магістрів з управління навчальним закладом.

Слід додати також, що аналіз стану фахової підготовки майбутніх магістрів з управління навчальним закладом дозволив виявити суперечність, яка має місце в процесі формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх фахівців і яка розуміється як невідповідність між традиційною професійною підготовкою фахівця та новими вимогами до випускників педагогічних освітніх закладів, пов'язаними зі стратегіями саморозвитку особистості.

Отже, *метою* статті слід визначити аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури та розкриття сутності поняття “готовність до професійного саморозвитку майбутніх магістрів з управління навчальним закладом”.

Виклад основного матеріалу. У вітчизняній педагогіці та психології поняття “готовність” зв’язується з:

- установками, як цілісним динамічним станом суб’єкта, станом готовності до певної активності, станом, що обумовлюється потребою суб’єкта і відповідною об’єктивною ситуацією (Д. Узнадзе);
- з відносинами, тобто, системами тимчасових зв’язків людини як особистості з усією дійсністю або з її окремими складовими (В. Мясіщев);
- з системою різних диспозиційних утворень, які регулюють поведінку і діяльність людини (В. Ядов);
- з внутрішньою позицією особистості по відношенню до соціального оточення і окремим суб’єктам соціального середовища (Л. Божович);
- з особистісним сенсом, породженим мотивом і метою (О. Леонтьєв, О. Асмолов);
- з наявністю здібностей (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн);
- зі структурою якостей особистості, що включає індивідуальні і власні особистісні вияви (К. Платонов);
- зі здатністю людини ставити мету, вибирати способи її досягнення, здійснювати самоконтроль, будувати плани (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська);
- з відрефлексуванням орієнтації людини (І. Зимова).

Отже, з усіх тлумачень поняття “готовність”, які або відображають певну якість (групу якостей), або відносини, установки, або окремий процесуальний компонент тощо, ми в дослідженні керуємося визначенням готовності, що пов’язана з дефініцією її як особистісним сенсом, зумовленим мотивами і метою. Більш того, у такому розумінні готовність відноситься до концепту “світогляд” зі структурними складовими: процес, потреба, процес, рефлексія.

Якщо екстраполювати поняття “готовності” до конкретного процесу (професійного саморозвитку), то її слід розглядати, починаючи з методологічної складової професійної педагогічної підготовки, яка, на думку Т. Троїцької, “починається там і тоді, де з’являється сумнів у використанні методів, способів, засобів дії, тому у контексті професійної підготовки майбутнього педагога у вищих навчальних закладах цей процес певною мірою розпочинається для значної частини студентів лише з активної практики, тобто з IV курсу, якщо студент не займається спеціально науковою діяльністю” [5: 271]. Вона вважає, що “готовність” майбутнього педагога до професійної діяльності повинна відповідати новому рівню професійної компетентності, ключовими в якій слід визначити ціннісно-сміслові, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудова компетенції та особистісне самовдосконалення, які надають більш синкретичного змісту професійній підготовці вчителя, оскільки кожна з компетенцій обумовлена методологічною

складовою та розвивається і формується на методологічних засадах і що спрямування професійної підготовки майбутнього педагога на особистісно орієнтовані технології обов'язково орієнтують процес “усіх підготовок”, зокрема методологічної, на особистісні програми майбутнього педагога до самозростання і самовдосконалення та на створення умов для цього розвитку [5].

Визначаючи готовність до професійного саморозвитку майбутніх магістрів з управління навчальним закладом, не можна проігнорувати в методологічному розумінні й той факт, що майбутній магістр певною мірою є вже сформованою дорослою людиною, особистістю, яку можна схарактеризувати досягнутим певним рівнем пізнавального, морально-етичного, творчого, комунікативного і естетичного потенціалу, який відіграє роль динамічної домінанти і який спрямовує процес розвитку особистості. Так, пізнавальний потенціал визначається, передусім, обсягом і якістю інформації, якою володіє особистість, а також включає в себе психологічні якості, що забезпечують продуктивність пізнавальної діяльності людини. Морально-естетичний потенціал зумовлюється засвоєними особистістю в процесі соціалізації морально-етичних норм, життєвих цілей, переконань, прагнень. Мова йде про єдність психологічних та ідеологічних моментів у свідомості й самосвідомості особистості, які виробляються за допомогою емоційно-вольових та інтелектуальних механізмів і реалізуються в світовідчутті, світогляді, ставленні до світу людини. Творчий потенціал особистості, на думку В.М. Приходько та М.І. Приходько, визначається наявним “репертуаром” умінь і навичок, здатністю до дії (творчої та / або руйнівної, продуктивної або репродуктивної) та мірою їх реалізації в певній сфері (або сферах) діяльності чи спілкування. Комунікативний потенціал особистості оцінюється ступенем товариськості, характером і міцністю контактів, що встановлюються індивідом з іншими людьми. Змістовно-динамічно ця здатність виражається в багатстві системи та репертуару соціальних ролей, які виконує особистість. Естетичний потенціал особистості зумовлюється рівнем та інтенсивністю її художніх потреб, а також тим, як вона їх задовольняє. Естетична активність особистості реалізується у творчості (професійній або самодіяльній) і в “споживанні” творів мистецтва [1: 76].

Дослідниця Архипова С. вказує, що доросла людина, зокрема майбутній магістр має специфічні особистісні характеристики:

- усвідомлення себе самостійною, самокерованою особистістю;
- наявність певного запасу життєвого, професійного, соціального досвіду, який стає все більш важливим джерелом навчання;
- в основі особистісної готовності до освіти лежить бажання з допомогою освіти вирішувати свої життєво важливі проблеми та досягати конкретних цілей;
- бажання швидкої реалізації отриманих знань, умінь, навичок і якостей;
- навчальна діяльність дорослої людини значною мірою зумовлена тимчасовими, просторовими, побутовими, професійними та соціальними чинниками [2].

На основі аналізу праць дослідників – авторів монографії “Антропологічний вимір якості сучасної вищої освіти: проблеми, методології, досвід, рецепції” [1: 102-104] нами визначено основні принципи навчання дорослих:

- гуманістична спрямованість, що відображає поєднання цілей суспільства та особистості;
- пріоритет самостійного навчання, що постає основою навчальної роботи;
- міцний зв'язок із життям і практичною діяльністю;
- використання досвіду дорослих як на джерело знань;
- особистість є провідним орієнтиром приведення змісту освіти у відповідність із рівнем розвитку науки та техніки, із досвідом, накопиченим світовою цивілізацією;
- індивідуалізація навчання, що передбачає орієнтованість на комплексне формування знань і умінь, свідомості та поведінки;

- урахування психофізіологічних та індивідуальних особливостей кожного суб'єкта навчання;
- наступність, послідовність і систематичність освітнього розвитку;
- контекстність навчання (передбачення конкретних, життєво важливих цілей, пов'язаних з виконанням соціальних ролей або удосконаленням особистості та урахування професійної, соціальної, побутової, економічної, політичної діяльності тих, хто навчається, а також тимчасових, просторових, побутових і соціальних чинників);
- рефлексивність, як критичне ставлення до досвіду колег і до власного досвіду, професійний підхід до аналізу нових знань і вибіркоче ставлення до їх використання в практиці;
- принцип партнерського ставлення, оснований на вмінні знаходити спільні професійні або соціальні інтереси, на основі яких можна будувати спільну освітню діяльність із викладачами та зі своїми колегами, підтримувати й розвивати сформовані стосунки в подальшій колективній діяльності;
- інтегративність, що передбачає навчання за логікою модульного та міждисциплінарного підходів;
- елективність (лат. *electus* – вибраний) освіти, яка означає надання певної свободи у виборі цілей, змісту, форм, методів, джерел, способів, термінів, часу, місця навчання й оцінки результатів;
- свідомість і активність дорослих у цілісному освітньому процесі, що має вирішальне значення в оволодінні теоретичними знаннями, їх осмисленні та засвоєнні на понятійному рівні; усвідомлення прикладного значення теоретичних ідей, оволодіння прийомами навчальної роботи й технологією засвоєння знань;
- орієнтація у вигляді технологій навчання на позитивне в людині, на сильні сторони особистості;
- доступність і посиленість навчання дорослих вимагає врахування реальних можливостей, попередження інтелектуальних, фізичних і нервово-емоційних перевантажень, які негативно позначаються на фізичному та психічному здоров'ї;
- урахування вікових криз та індивідуальних особливостей вимагає, щоб зміст, форми та методи навчання не залишалися незмінними на різних вікових етапах, тобто врахування темпераменту, характеру, здібностей та інтересів, думок, мрій, освітніх потреб та гендерних особливостей має принципове значення в успішності освіти дорослих.

Деякі автори [3; 4] у визначенні змісту моделей професійного зростання роблять установку на їх раціоналізацію та прагматизм, і вказують на необхідність підвищення загального культурного рівня та професійної кваліфікації в масовому масштабі, оволодіння людьми здатністю до оптимальної організації свого життя; на організацію раціоналізації професійної діяльності; на зміну вимог до функціонування основних сфер життєдіяльності, де акцент із ціннісно-ідеологічної організації повинен зміститися на структурне застосування, при цьому зміни повинні відповідати особистісним рисам людини; на готовність людей до освоєння нових зразків стосунків, до перерозподілу життєвих ресурсів і переваг відповідно до нових умов та на зміну не тільки існування, а й життєвих установок, ціннісних норм, що є обов'язковим при переході від традиціоналістської моделі суспільства до модернізаційної.

Разом з тим, це дуже, на нашу думку, спрямовує стратегію навчання і саморозвитку дорослих у бік прагматично-раціоналізованих підходів, які порушують техно-гуманітарний баланс у житті людини, оскільки значною мірою виключають з процесу розвитку норми, цінності та правила життя. Звичайно, як квінтесенцію андрагогічних, методологічних порад слід сприймати особливості розвитку дорослої *Homo educandus*, які підсилюють ефективність навчання, виховання і самозростання, а саме:

- прагнення до самовизначення;

- критичне ставлення до власного та іншого досвіду;
- автономність особистості як прояв високого рівня її самореалізації;
- прагнення знайти технології впливу на суб'єктів навчання, які схвалює й цінує доросла категорія учнів;
- мотивація до використання нових, інноваційних технологій навчання тощо.

Висновки.

1. Багатозначність визначення готовності до професійного саморозвитку і розвитку взагалі ускладнює процес її формування на практиці. Тому ми спробували цю здатність до професійного саморозвитку розглянути у площині андрагогіки.

2. На готовність до професійного саморозвитку як інтегративну сукупність якостей, набутих у фаховій підготовці, інтернальні якості та здібності до активної діяльності самозмінювання впливає комплекс чинників, зокрема андрагогічного змісту.

3. Кожна з відзначених якостей має андрагогічне “навантаження”, однак ступінь його впливу залежить, з одного боку, від професійного рівня викладачів, з іншого боку – від установок на самопізнання й саморозвиток.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антропологічний вимір якості сучасної вищої освіти: проблеми, методології, досвід, рецепції. Монографія / Авт. кол. // За загальною редакцією І.П. Аносова, Т.С. Троїцької. – Мелітополь: ТОВ “Видавничий будинок ММД”, 2010. – 488 с.
2. Архипова С.П. Основи андрагогіки. – Черкаси – Ужгород, 2002. – 184 с.
3. Соважко К., Белла Н. Образовательные индикаторы и политика: Практическое руководство // Вопросы образования. – 2004. – № 4. – С. 23-29.
4. Сулова Е.А. О некоторых психолого-педагогических и психолого-акмеологических проблемах непрерывного образования в контексте личностно-профессионального развития // Мир психологии. – 2007. – № 3(51). – С. 91-97.
5. Троїцька Т.С. Українська філософська антропологія як теоретико-методологічна основа професійної підготовки педагога: дис. ... д-ра філософ. наук: 09.00.10 / Т.С. Троїцька. – К., 2007. – 395 с.

Некрасова С. Н.

*ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОРАЗВИТИЮ
БУДУЩИХ МАГИСТРОВ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНЫМ ЗАВЕДЕНИЕМ:
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ И АНДРАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ*

Раскрыта проблема формирования готовности к профессиональному саморазвитию будущих магистров управления учебным заведением в процессе профессиональной подготовки. Учитывая гуманистическую направленность образования, сформулированы основные принципы обучения и выделены определенные качества обучения взрослых с точки зрения андрагогики.

Ключевые слова: магистр, методология, андрагогика, профессиональное саморазвитие, готовность, готовность к профессиональному саморазвитию.

Nekrassova S.N.

*READINESS FOR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF FUTURE MASTERS
OF MANAGEMENT BY EDUCATIONAL ESTABLISHMENT:
METHODOLOGICAL AND ANDRAGOGIC ASPECT*

The problem of formation readiness for professional self-development of future masters of management by educational establishment in the process of vocational training is opened. Considering a humanistic orientation of formation, main principles of training are formulated and certain qualities of training of adults from the point of view andragogics are allocated.

Key words: Master, methodology, andragogics, professional self-development, readiness, readiness for professional self-development.