

РОЗДІЛ I

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ МЕНЕДЖЕРІВ-АГРАРІЇВ – ОБ’ЄКТ НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Аналіз професійної мобільності та характеристика її структурних компонентів вимагає розгляду сутності поняття “професійна мобільність менеджерів-аграріїв” та її аналіз у контексті сучасних наукових досліджень. Це дасть можливість побачити в цілому сутність феномена “професійна мобільність менеджерів аграріїв” та подати науково-теоретичне обґрунтування професійної мобільності менеджерів-аграріїв як об’єкта соціально-педагогічних досліджень.

1.1. Професійна мобільність менеджерів-аграріїв як педагогічна проблема

Шлях, пройдений суспільством і державою за роки незалежності, підтвердив істину про те, що стратегія професійного навчання кадрів – це стратегія майбутнього держави. Постійну увагу цьому питанню приділяють Президент України, Кабінет Міністрів України, Міністерство аграрної політики України, які через положення указів, законів та постанов сформували необхідну нормативно-правову базу з підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації аграріїв [54, с. 53].

Одним із основних завдань Мінагрополітики є організація наукового і кадрового забезпечення, підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації фахівців та робітничих кадрів. Досить широке коло питань з означеного аспекту було порушено на сторінках збірників науково-методичних праць аграрної освіти “Наука і методика”, наукових праць “Аграрний вісник Причорномор’я”, інформаційних бюлетенях (досвід роботи навчальних закладів (підрозділів) післядипломної освіти АПК з удосконаленням методичної роботи), типового навчально-методичного плану

і програми підвищення кваліфікації фахівців щодо роботи з кадрами органів управління агропромислового комплексу Автономної Республіки Крим, обласних і районних державних адміністрацій, підприємств, установ і організацій АПК усіх форм власності і т. ін. [3; 57; 51; 52; 159; 165 та ін.].

Створення та розвиток, по суті, нової системи професійного навчання аграріїв дедалі стимулюється також новим геополітичним станом України. Інтегрування нашої країни в європейську спільноту, зміцнення правових і демократичних засад розбудови української державності спонукають до пошуків найбільш ефективних шляхів професійного навчання аграріїв України. Одним із суттєвих кроків практичної реалізації стратегічних питань кадрового забезпечення агропромислового комплексу стало запровадження підготовки магістрів сільськогосподарських наук (агрономії, виноградарства і виноробства, менеджменту організації, обліку і аудиту та ін.) за окремими освітньо-професійними програмами у вищих закладах освіти України.

Упродовж 90-х років значно зросли інтенсивність, масштаби, інноваційний характер міжпрофесійних переміщень фахівців. У суспільній свідомості соціуму, що трансформується, зміна професії стає явищем легітимним і сприймається як поведінково нормальна реакція індивіда на нові умови на ринку праці. Соціально нормальною й цінною стає кар'єра, що передбачає мобільність, перекваліфікацію і перенавчання. Сучасні переміщення здебільшого відбуваються між професіями “далекими” за змістом та умовами праці, за рівнем і профілем освіти й підготовки. Основними напрямками мобільності є підприємництво, організації приватної форми власності, різні види офіційного та неофіційного сумісництва. Зміна професії здебільшого суттєво відбивається на характеристиках соціального статусу, як у висхідному, так і низхідному планах. На думку науковців (В. Абрамович, Р. Ривкіна, О. Симончук та ін.), однією з причин повільного й важкого становлення ринку праці в Україні є низький рівень професійної мобільності, що саме підштовхнуло нас до розгляду означеної проблеми. Набутий власний досвід [74; 75 та ін.], аналіз досвіду країн ЄС [34; 59; 176;

203 та ін.], що став більш доступним для України завдяки програмам міжнародної технічної допомоги, дозволяє на концептуально нових засадах розглянути питання вдосконалення змісту та організації навчання менеджерів аграрного комплексу.

Реформування аграрного сектору економіки та реалізація стратегічних її напрямів, запропонованих Міністерством аграрної політики, передбачає шістнадцять галузевих програм: “Соя України – 2004”, “Хміль України”, “Амарант України – 2004-2012” ті ін. Відповідно до Постанови Верховної Ради “Про дотримання вимог законодавства щодо підтримки агропромислового виробництва та пріоритетності соціального розвитку села в Україні у 2004 році і формування ефективних механізмів їх розвитку на перспективу” прийнято Закон “Про основні засади державної аграрної політики на період до 2015 року” [2, с. 125], який обумовлює зростання ролі якості робочої сили, рівня її загальної та професійної підготовки, зокрема професійної мобільності, здібності її адаптування в нових умовах реформування виробництва.

Враховуючи вищезазначене у відповідності до ст. 13 “Про місцеві державні адміністрації” та ст. 43 Закону України “Про місцеве самоврядування в Україні”, Законів України “Про освіту” та “Професійно-технічну освіту”, Указу Президента України “Про невідкладні заходи щодо прискорення реформування аграрного сектору економіки” (від 3 грудня 1999 року №1529/99), Постанови Кабінету Міністрів України “Про підготовку фахівців для роботи в сільській місцевості” (від 29 червня 1999 року №1159), програми “Кадри АПК – 2004” (затвердженої наказом Міністерства аграрної політики України від 18 травня 2001 року №131) – рішенням Одеської обласної ради від 30 липня 2004 року №592/А-2004 була затверджена Програма “Кадри агропромислового комплексу Одещини – 2004-2010 роки”. [123, с. 10]. Програмою передбачається продовження здійснення відповідних заходів щодо поліпшення забезпечення агропромислового комплексу управлінським кадрами всіх категорій на

регіональному рівні, формування резерву керівників професіоналів. Неузгодженість планів підготовки і потреб у раціональному розрізі – суттєва причина нераціонального використання спеціалістів аграрного сектору області. У сучасних умовах головною ланкою планування підготовки спеціалістів, як зазначено у Програмі [123], має стати навчальний заклад, планова діяльність якого виявлятиметься в підготовці спеціалістів-аграріїв широкого профілю. Слід зазначити, що на базі факультету післядипломної освіти Одеського державного аграрного університету Програмою передбачено здійснення заходів щодо організації Центру менеджерської підготовки кадрів керівників сільгосп підприємств області.

Отже, аналіз професійної мобільності менеджерів-аграріїв як педагогічної проблеми вимагає уточнення змістового навантаження професійно-кваліфікаційних характеристик менеджерів. У Великому тлумачному словнику української мови під менеджером розуміють людину, яка відповідає за координацію і контроль над організацією праці; той, хто управляє промисловим, торговим, фінансовим та ін. підприємством; підприємець у царині мистецтва, який організовує тренування і виступи спортсменів та концертну діяльність артистів [30, с. 518]. На думку В. Розанова, менеджер – “це суб’єкт, який здійснює управлінські функції” [133, с. 9]. Д. Бодді і Р. Пейтона під менеджером розуміють індивіда, який виконує роботу за допомогою інших людей, його посада здебільшого передбачає обмежені управлінські обов’язки.

Отже, виходячи з того, що в галузі агропромислового комплексу не всі керівники за посадою є менеджерами, але виконують їхні функції, поняття менеджер-аграрій є найбільш доцільним при подальшому аналізі. За основу візьмемо визначення О. Виханського, де менеджер визначається як член організації, який здійснює управлінську діяльність та вирішує управлінські задачі [33, с. 23]. Залежно від ієрархічних рівнів управління І. Іванова небезпідставно виділяє менеджерів вищого (голова правління, члени ради директорів, директори), середнього (керівники лінійних підрозділів,

начальники підрозділів апарату управління) та нижчого (керівники первинних колективів, які мають у своєму підпорядкуванні тільки виконавців) рівнів. Форма піраміди свідчить, що на кожному наступному рівні перебуває менше менеджерів, ніж на попередньому [63]. В. Бурега вважає, оскільки менеджер не є безпосереднім виробником чи творцем матеріальних благ, а лише оптимізує сам процес їх створення, то продукт праці менеджера можна кваліфікувати як універсальний сервіс щодо створення умов для виробництва і творчості [13, с. 82].

Щодо вимог до індивідуально-особистісних професійно-важливих якостей менеджерів, слід звернути увагу на відсутність єдиного підходу до їх визначення, що ускладнює визначення структури професійної мобільності менеджерів-аграріїв. Так, на думку В. Бурегі професійно-важливі якості менеджерів мають бути визначені з урахуванням чотирьох блоків: професійно-ділові (високий професіоналізм, прагнення до професійного зросту та самовдосконалення, здібність генерувати корисні ідеї, самостійність, ініціативність, авторитетність, уміння прогнозувати, взаємодіяти з людьми, раціонально організувати своє робоче місце, здібність до інтенсивної праці, до ризику в певних межах, до інновацій, приймати обґрунтовані та реальні управлінські рішення та нести за них відповідальність і т. ін.); адміністративно-організаторські (вміння планувати та організувати власну роботу, співробітників, контролювати роботу за метою, завданнями і термінами виконання; навички контролю підлеглих, мотивації до спільної діяльності, послідовність дій, оперативність, правова і психолого-педагогічна компетентність, дисциплінованість, вміння проводити ділові наради, бесіди та перемови, вимогливість до себе, співробітників, точність у роботі і т. ін.); соціально-психологічні (психологічна компетентність, розвинені вольові риси, здатність до самоаналізу, самооцінки, здатність ставити завдання тактовного, оперативного та стратегічного характеру, схильність до лідерства, прагнення зрозуміти позицію іншого, толерантність, уміння спілкуватися, висока

комунікабельність, навички маніпулятивного спілкування, активність, енергійність, розвинене почуття гумору, вміння створювати психологічний комфорт для підлеглих, запобігати конфлікти та розв'язувати їх, створювати та підтримувати особистий імідж і т. ін.); моральні риси (наявність чітких моральних критеріїв, національна самосвідомість, громадянська позиція, людяність, чесність, порядність, оптимізм, тактовність і т. ін.) [13, с. 83-85]. Крім цього, менеджер повинен мати фундаментальну соціально-гуманітарну, загальнонаукову, спеціальну і практичну підготовку, досконало володіти власною спеціальністю та сучасними методами управління. Слід констатувати той факт, що науковці (О. Кузьміна, О. Мельник, Л. Уманський та ін.) виділяють теж чотири блоки, як і В. Бурега, але по-різному розкривають їх зміст [83, с. 13-14]. Так, Л. Уманський підкреслює обов'язковість таких якостей, як психологічна вибірковість, психологічний такт, вимогливість, практичний розум, громадська енергійність, критичність, схильність до організаторської діяльності, ініціативність, самостійність, загальний рівень розвитку, спостережливість, наполегливість, дієздатність, активність [168]. Перелік базисних морально-психологічних якостей керівника, на думку професора Й. Завадського, повинен включати в себе найбільш важливі високі життєві ідеали: чесність і правдивість, справедливість і об'єктивність, розсудлива воля і мужність, розвинене почуття обов'язку й відповідальності, інтелігентність і толерантність і т. ін. Важливою рисою є також тактовність, емоційна стриманість, увічливість і безмежна терплячість, розвинена комунікативна здібність, стратегічне мислення, вміння передбачити на багато років уперед, властиві певні педагогічні якості (вміння здійснювати навчання підлеглих, розвивати в них потрібні професійні навички, організовувати загальнокультурне, естетичне і фізичне виховання молодих працівників, чітко і логічно формулювати розпорядження, аргументувати свої погляди) [54, с. 98-99].

На думку О. Ковальова, основними для керівника є такі якості: практичний склад розуму, вольові якості, наполегливість, вимогливість,

цілеспрямованість, оптимізм, гнучкість, самовладання, спроможність швидко оцінювати людей [72]. А. Свенцицький ставить на перше місце компетентність, відповідальність, комунікативність, вольові якості. А. Карпов указує на необхідність насамперед самовладання, тактовності, ініціативності, креативності, відповідальності, дієздатності, сміливості, компетентності, товариськості, зрілості, терплячості і “здорового кар’єризму” [67; 140]. Г. Осовська вважає, що сучасному менеджеру мусить бути притаманна широка гама ділових якостей, а саме: висока ерудиція і професійна компетентність, схильність до лідерства в колективі, підприємництва і здатність ефективно діяти в умовах економічного ризику, практичний розум і здоровий глузд, комунікабельність, заповзятість, ініціативність й енергійність, вимогливість і дисциплінованість, висока працездатність і воля, цілеспрямованість тощо. Не менш важливим є розвинуті організаційні здібності: вміння згуртувати колектив, мобілізувати його на виконання прийнятих рішень, досягнення поставлених цілей [116, с. 82].

Окремі фахівці (Л. Балабанова, О. Сардак та ін.) зазначають, що для характеристики успішного менеджера необхідним є наявність трьох груп якостей: професійні (високий рівень освіти, виробничого досвіду, компетентності у відповідній сфері, широта поглядів, ерудиція, глибоке знання як своєї, так і суміжних сфер діяльності, прагнення до самостійного вдосконалення, критичного сприйняття і переосмислення навколишньої дійсності, пошук нових форм і методів роботи, допомога навколишнім, їхнє навчання, вміння планувати свою роботу); особистісні (фізичне і психологічне здоров’я, високий рівень внутрішньої культури, чуйність, дбайливість, доброзичливе ставлення до людей, оптимізм, упевненість у собі); ділові (вміння створювати організацію, забезпечити її діяльність усім необхідним, ставити і розподіляти серед виконавців завдання, координувати і контролювати їх здійснення, спонукати до праці, енергійність, домінантність, прагнення до влади, особистої незалежності, лідерства, сміливість, рішучість,

вимогливість, контактність, відповідальність, готовність йти на ризик тощо) [7, с. 20-21].

За Ю. Кузнєцовим, В. Подлесним, діяльність менеджера передбачає низку професійних здібностей: концептуальність, оперативність, аналітичність, здібність до адміністративних рішень, комунікативність, комунікабельність, володіння певним рівнем технічних знань [81, с. 166].

На думку М. Сацкова, для менеджера дуже важливо володіти специфічними організаторськими засобами (здібність швидко і глибоко розуміти психологію іншої людини, вміло змінювати голос та форму звертання, засоби та мотиви дії. А також необхідно враховувати, що структура особистості, здібної до організаторської діяльності, складається з трьох необхідних компонентів: загальних здібностей (практичність та глибина розуму, активність, ініціативність, стійкість, самоконтроль, комунікабельність, працездатність, самостійність, спостережливість, організованість), специфічних якостей (без них немає організатора) та індивідуальних відмінностей, що дозволяють окреслити типи організаторів [139, с. 20]. Отже, виконуючи свої обов'язки, менеджер виступає у певній соціальній ролі, характер якої змінюється з розвитком суспільства.

Зарубіжні наукові школи також мають великий досвід щодо аналізу властивостей і рис характеру, які необхідні для ідеального сучасного менеджера. За результатами обстеження 1500 менеджерів американські дослідники (А. Розенбаум, С. Табб та ін.) виокремили такі якості: виявлена здібність до стратегічного планування, прийняття оптимальних та сучасних перспективних рішень про виділення та розподіл робітників та ресурсів, прагнення збільшити кількість власних обов'язків за рахунок розширення масштабів діяльності чи в результаті переходу на роботу більш високого рівня; вміння приймати рішення творчо та раціонально в умовах підвищеного ризику, прагнення до самонавчання в контактах і спілкуванні, схильність до

інтуїтивного передбачення і абстрактного аналізу ходу розвитку складних процесів і критичних ситуацій тощо [63; 95, с. 60-61].

Особливу увагу привертають кваліфікаційні вимоги менеджера (ступінь бакалавра) визначені науковцями у Великій Британії (Д. Міллінгтон та ін.), оскільки вони відповідають вимогам Болонського процесу, кваліфікаційна підготовка менеджера в певній галузі здійснюється в магістратурі. До кваліфікаційних вимог менеджера у Великій Британії належать: розуміння природи управлінських процесів, знання основних видів організаційних структур управління, функціональних особливостей і стилів роботи, володіння засобами підвищення ефективності управління; здатність розібратись у сучасних інформаційних технологіях і засобах комунікації, необхідних для управлінського персоналу; ораторські здібності та вміння висловлювати думки; володіння мистецтвом управління людьми, добору і підготовки кадрів, регулювання стосунків серед підлеглих; здатність налагоджувати стосунки з клієнтами фірми, управляти ресурсами, планувати і прогнозувати її діяльність; здатність до самооцінки своєї діяльності, вміння доходити правильних висновків і підвищувати кваліфікацію. Зазначимо, що в нашій державі підготовку фахівців здійснюють відповідно до освітньо-кваліфікаційних характеристик певної галузі, що звужує поле їхньої професійної діяльності.

За підсумками президентів 41 крупної японської компанії було визначено три блоки якостей менеджерів вищого рівня, а саме: концептуальні здібності і стандарти поведінки (широта поглядів, глобальний підхід, енергійна ініціативність і рішучість, зокрема в умовах ризику, довгострокове передбачення і гнучкість, завзята праця і безперервне навчання); особистісні якості (вміння чітко формулювати цілі, готовність вислуховувати погляди інших, лояльність, безкорисність, здатність повністю використовувати можливості співробітників завдяки правильної розстановці та справедливих санкцій, здібність створювати колектив, гармонійну атмосферу в ньому тощо); здоров'я [95, с. 60-61]. Порівнюючи наведені

якості, слід зазначити, що в діяльності японських керівників більше акцентується на створенні соціально-психологічних умов ефективної спільної діяльності робітників, а в американців – на індивідуальній ініціативі.

Отже, на сьогодні спеціалістами оцінних центрів розроблено значну кількість вимог, якостей, моделей сучасних менеджерів – професійних керівників, натомість можна стверджувати, що немає у світі людини, яка б володіла всіма якостями, що сформульовані як вимоги. Водночас тисячі менеджерів працюють успішно, забезпечують високу результативність організацій. На нашу думку, це можна пояснити, по-перше, здатністю компенсувати відсутність одних рис іншими, по-друге, вмінням адаптуватися та пристосовуватися до нових умов реформування, і, по-третє, постійним самовдосконаленням.

1.2. Компонентно-структурний аналіз поняття “професійна мобільність менеджерів-аграріїв”

Найменшою одиницею термінологічної системи, що розглядатиметься нами, є поняття мобільність. Традиційно в науковій літературі термін “мобільність” використовують як рухливий, здатний до швидкого пересування, дії [107, с. 461; 151, с. 818; 108, с. 740; 1197, с. 240; 88, с. 256 та ін.]; здатний швидко виконувати певні завдання [148, с. 648]; готовий до швидкого виконання завдань [21, с. 384]; соціальна категорія, що означає перехід людей з громадських груп, шарів (професійних, релігійних, класових і т. ін.) до інших [169, с. 181; 35, с. 97]; рухливість, здатність до швидкої зміни стану, статусу [157, с. 185]. Р. Ривкіна виділяє дев'ять видів мобільності, а саме, рух між: 1) територіями, 2) типами поселень, 3) сферами діяльності, 4) організаціями, 5) посадами, 6) професіями, 7) групами прибутку, 8) групами освіти, 9) групами за орієнтаціями [137, с. 5].

Слід зауважити, що в окремих словниках терміни “мобільність = мобільний” використовують як синоніми. У Великому тлумачному словнику

сучасної української мови мобільний визначається як “1) здатний до швидкого пересування, рухливий; 2) здатний швидко орієнтуватися в ситуації, знаходити потрібні форми діяльності” [30, с. 534]; за словами С. Морозова і Л. Шкарапути, “здатний швидко щось виконувати” [147, с. 648].

Отже, мобільність розглядається науковцями в широкому розумінні як рухливість, здатність до швидкої зміни стану, статусу, вміння швидко орієнтуватися в ситуації, знаходити потрібні форми діяльності, і, нарешті, соціальна категорія (перехід людей з одних громадських груп, шарів до інших). Більш вузьке розуміння мобільності пов'язано з безпосереднім швидким виконанням певних завдань.

У соціологічній, психологічній і методичній літературі відсутня єдина думка щодо визначення видів мобільності. Аналіз наукового фонду засвідчив, що мобільність є традиційним предметом дослідження у соціології, де розрізняють мобільність соціальну, міжпоколінну, трудову, структурну, уявну, професійну, міжпрофесійну. Найбільш часто зустрічаємо поняття “мобільність соціальна”, що розглядається як зміна індивідом, родиною місця в соціальній структурі суспільства. У соціології термін “мобільність соціальна” був введений П. Сорокіним (1927), який дав повне трактування цього поняття, ввів до його складу не лише перехід осіб і родин із одних соціальних груп та прошарків в інші, але і будь-які зміни в їхньому соціальному статусі; С. Липсет і Л. Бендикс (1959) розглядають мобільність соціальну залежно від поділу на шари будь-якого індустріального суспільства за рівнем прибутку і місцем в ієрархії престижу [135, с. 290; 156, с. 205].

А. Кибанова, М. Яценко виокремлюють такі види соціальної мобільності, як вертикальну й горизонтальну. У свою чергу, вертикальна мобільність поділяється на два типи: соціальне висхідне сходження – просування до позицій з більш високим прибутком, статусом, престижем, владою, а рух до більш низьких соціальних позицій – соціальне низхідне

сходження. Такого роду переміщення (висхідне – низхідне) називають вертикальним, а пересування в межах одного і того самого шару, без змін соціальних позицій – горизонтальним [169, с. 181; 197, с. 240]. Крім вертикальної та горизонтальної мобільності А. Данилова вирізняє повільну і швидку – за швидкістю протікання стратифікаційних процесів; індивідуальну і групову – за щільністю стратифікаційних змін [156, с. 205].

Найбільш широко змістовну сферу соціальної мобільності визначають науковці С. Макеєв, А. Шатохін та ін. як процес руху індивідів між ієрархічно або іншим чином організованими елементами соціальної структури: класами, трудовими колективами, соціальними групами і верствами, категоріями населення [186, с. 113].

Проблему соціальної мобільності в органах внутрішніх справ досліджувала Н. Ляшенко. Так, автор розглядає основні напрями та форми соціальної мобільності в органах внутрішніх справ; відзначає риси, що характеризують нинішню соціальну мобільність (зростання конкуренції за розширення або збереження доступу до матеріальних, культурних та соціальних благ як основи влади та впливу в суспільстві; забезпечення придатного рівня життя; досягнення престижу та визнання; збереження пільг, привілеїв і закріплення їх за індивідами та групами) [93].

Н. Коваліско в дисертаційному дослідженні описує трудову мобільність за умов регіонального ринку праці, виділяє складові компоненти механізму трудової мобільності, а саме: об'єктивні фактори (технологічні, економічні, демографічні, організаційні та соціальні), а також суб'єктивні фактори (ставлення людини до мобільності, сформоване її потребами, інтересами, ціннісними орієнтаціями); показує залежність трудової мобільності не тільки від об'єктивних, але і від суб'єктивних факторів, свідомості й волі, цілей та інтересів. Автор виокремлює потенційну та фактичну (реальну) професійну мобільність. Потенційна мобільність, за його словами, це схильність, бажання, намагання людиною змінити свій статус і перейти до іншої групи. Цей стан має відрізок часу між прийняттям рішення

про мобільність і фактичною мобільністю або ж утриманням від неї. Критичний рівень потенційної мобільності, на думку Н. Коваліско, приводить до фактичної мобільності, що засвідчує зміну статусу людини, її перехід до іншої групи під дією об'єктивних і суб'єктивних факторів, умов і стимулів.

Трудову мобільність дослідник розглядає як складний процес взаємодії потреб, інтересів, стимулів (як зовнішніх чинників намагання змінити соціальну позицію), настанов, ціннісних орієнтацій (як усвідомленого бажання зберегти або змінити той чи інший соціальний статус) і мотивів (як конкретні причини поведінки). Наслідком цього складного процесу, зазначає автор, є певний тип мобільної поведінки як індивідуальної, так і групової [73].

Щодо міжпоколінної мобільності, то слід зазначити, що, на думку М. Яценка, це “різні форми прояву мобільності соціальної між поколіннями” [197, с. 240]; за Г. Осиповою, це зміни соціального положення, статусу від одного покоління до іншого (від батька до сина і т. ін.); сумарна різниця в соціальному положенні та статусі між різними поколіннями певного суспільства (див. соціальна мобільність)” [157, с. 185].

Додамо, що під структурною мобільністю М. Яценко розуміє зміну кількісного населення, яке зайняте в різних галузях народного господарства. Мобільність уявну в соціології характеризує Г. Осипов, яку він трактує як зміни у соціальному положенні, статусі, фактично ті, які не ведуть за собою змін престижу, прибутку і т. ін. (наприклад, нова назва професії). Під професійною мобільністю вчений розуміє зміну індивідом однієї професії на іншу [157, с. 185]. Отже, під професійною мобільністю в одних випадках розуміють зміни розміщення індивідів при незмінності функціональних місць, в інших – зміни і місць, і розміщення індивідів [137, с. 7]. Е. Зеєр розглядає професійну мобільність як готовність та здатність робітника до зміни виробничих завдань, що їх виконує, освоєння нових спеціальностей чи змін у них, які виникають під впливом технічних і технологічних

нововведень [58, с. 324]. За І. Дичківською, це здатність педагога до змін у професійній діяльності за нових соціально-педагогічних умов [50, с. 347]. На думку В. Воронкової, професійна мобільність – це “зміна групою чи індивідом позиції, місця, яке він обіймає у професійній структурі; переходить людей з одних професійних груп і прошарків до інших” [35, с. 97]. Учений вирізняє також вертикальну професійну мобільність (рух до низу у професійно-кваліфікаційній структурі) і горизонтальну (соціальні переміщення без якісної зміни професії і кваліфікації). За його словами професійно-кваліфікаційна мобільність кадрів – це процес переміщення працівників між професійними і кваліфікаційними групами в результаті набуття виробничого досвіду, практичних знань і навичок [35, с. 100].

Ми погоджуємося з думкою Е. Сайфутдінової, яка професійну мобільність (зміна професійного положення людини на ринку праці) розглядає як один із видів соціальної мобільності. Автор виділяє такі варіанти професійної мобільності: 1) за активністю участі в ній індивіда – активна (людина за власною ініціативою шукає нову роботу) і пасивна (в результаті втрати робочого місця за ініціативою роботодавця); 2) за рівнем вияву – горизонтально професійна мобільність (зміна місця роботи без зміни місця, яке обіймає особистість у структурі престижних професій), і вертикальна – зі зміною вказаного статусу; 3) за ступенем мінливості – професійна мобільність без зміни чи зі зміною профілю роботи; 4) за первинністю (вторинністю) – первинна професійна мобільність (зміна основного місця роботи) і вторинна (зміна другого місця роботи); 5) початкова мобільність (вибір профілю освіти, залежно (чи без неї) від батьківських професій. Причинами виникнення активної професійної мобільності, за даними дослідження, є такі: незадоволення заробітком, неможливість вирішення житлової проблеми, відсутність можливості для службового просування і професійного зростування, робота взагалі, неможливість працювати за спеціальністю, відповідно до своєї кваліфікації,

неможливість працювати в хорошому колективі, спілкуватися з цікавими людьми [138, с. 39-41].

Є. Іванченко розкриває проблему мобільності в економіці, яку пов'язує з професійною мобільністю як елементом ринкової організації праці, а саме: відтворення трудових ресурсів, зміни професійного і кваліфікаційного статусу робітників як виробників і споживачів матеріальних благ. Автором визначено структуру професійної мобільності економістів, що містить три компоненти: соціологічний, психологічний та економічний. Професійну мобільність майбутніх економістів він розглядає як інтегровану якість особистості, що виявляється у: здатності успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати види діяльності у сфері економіки та фінансів із залученням правової сфери; вмінні ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання будь-яких завдань у згаданих сферах та порівняно легко переходити від одного виду діяльності до іншого, згідно з аналізом економічної та соціальної ситуації в державі; володінні високим рівнем узагальнених професійних знань, досвідом їх удосконалення та самостійного оволодіння; готовності до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання завдань у галузі економіки та фінансів, з урахуванням передових світових тенденцій; орієнтації в кон'юнктурі ринку праці [64, с. 5-7].

Міжпрофесійну мобільність та зміну соціальної ідентичності досліджувала О. Симончук [145]. Автор розглядає поняття міжпрофесійної мобільності, основні різновиди мобільності, її характеристики, канали здійснення; аналізує механізм індивідуального міжпрофесійного переміщення; описує теоретичні та методологічні підходи до вивчення міжпрофесійної мобільності фахівців із вищою освітою у вітчизняній соціології радянського періоду і 90-х років. Міжпрофесійна мобільність, за О. Симончук, це сукупність конкретних процесів переміщення індивідів між різними професійними групами, які суттєво змінюють предмет, методи і мету діяльності, вимагають перекваліфікації - набуття спеціальних знань і

навичок, опанування нової професійної культури, подекуди викликають зміни у соціальному статусі, способі та стилі життя. Вчений мобільність аналізує за її основними різновидами: горизонтальна - вертикальна, висхідна - низхідна, зовнішня - внутрішня, індивідуальна - колективна, вимушена - добровільна; характеристиками якої є напрям, масштаб, інтенсивність, новизна та легітимність. Зазначимо, що розглянутий О. Симончук механізм індивідуальної міжпрофесійної мобільності містить такі елементи: зовнішні стимули мобільності; потенційна можливість мобільності; особистість працівника; мотивована оцінка доцільності переміщення; орієнтація на мобільність; прийняття рішення про мобільність; перехід на нове місце роботи; адаптація; оцінка переваг та недоліків нового місця; формування задоволеності (або незадоволеності) переміщенням; стабілізація на новому робочому місці (або повернення на попереднє чи пошук нового місця роботи) [145].

Отже, професійна мобільність досліджувалася вченими в різних напрямках, що підтверджується даними соціологічних досліджень. Причинами, які призвели до появи професійної мобільності як соціального явища, можна вважати наступні фактори: втрата роботи за ініціативою роботодавця – втрата конкретного робочого місця хвилює 44% опитуваних (дані досліджень в Одеській області у 1996 році, вікова категорія від 15 до 29 років), перспектива стати безробітним (знайти нове робоче місце протягом трьох місяців) спостерігається 34% опитуваних, оскільки про перспективу безробіття здебільшого йдеться в III-IV вікових групах (21-28), жінок цей факт тривожить набагато більше, ніж чоловіків (це пов'язано з жіночим типом зайнятості) [101]. Дослідження О. Яременко і Н. Комарова свідчать, що кількість людей, які побоюються лишитися без роботи поступово збільшується: у великих містах України ця цифра сягає від 41% у 1992 році до 44% у 1994 і поступово збільшиться [196]. Хоча приємним лишається той факт, що, не дивлячись на складне економічне положення, молодь усе ж залишає за собою право на вибір професії і місця роботи: 36% респондентів з

Одеської області бажають змінити роботу, здебільшого це бажання змінити місце роботи, а не професію.

Отже, є всі підстави зазначити, що в питаннях основної роботи молодь є більш мобільною, ніж при виборі додаткової. Так, за дослідженнями Н. Комарова, О. Яременко, при потребі мати додаткову роботу із 61% респондентів мають лише 11%, а вели її пошук протягом останнього місяця 19% опитуваних, тоді як відсутність основної роботи змушує почати пошук вже наступного дня.

Таким чином, можна дійти висновку, що в сучасній молоді в Україні рівень мобільності достатньо низький, внаслідок низки причин, а саме: структурне безробіття, відсутність досвіду роботи, освіти, низька кваліфікація та здібність адаптуватися до нових умов реформування тощо. Професійну мобільність майбутніх менеджерів-аграріїв ми розглядаємо як здібність і готовність особистості працювати в умовах швидких динамічних (горизонтальних і вертикальних) змін у рамках своєї професії, а також в умовах певних соціальних перетворень (статусу, ролі, професії і т. ін.).

1.3. Теоретичне обґрунтування соціально-педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв

Вища аграрна освіта становить складну систему, що в нинішніх умовах вимагає постійного вдосконалення всіх її складових. Усталеність нових соціально-економічних відносин у сфері аграрного виробництва висуває перед закладами освіти завдання підготовки спеціалістів з адекватними знаннями і відповідною психологією. Ринкова економіка, створення приватних виробництв, фермерських господарств у більшості руйнує старі уявлення щодо професійного обличчя спеціаліста-аграрія, який в сучасних умовах не може обмежуватися стереотипами однієї спеціальності, наприклад, агронома, а повинен бути “професійно мобільним”, тобто в інтелектуальному і особистісно-психологічному смислах бути готовим до оперативного

оволодіння актуальними знаннями та вміннями з економічної, екологічної, організаційно-господарської, управлінської діяльності і т. ін. З метою підвищення ефективності професійної підготовки менеджерів-аграріїв, яка відповідає би вимогам сучасного сільськогосподарського виробництва, нами було визначено соціально-педагогічні фактори, урахування яких в системі вищої освіти менеджерів-аграріїв забезпечує створення соціально-педагогічних умов формування професійної мобільності. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови фактор визначають як умову, рушійну силу будь-якого процесу, явища, чинник [30, с. 13-14], а умову – як необхідну обставину, що уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [30, с. 95]. У філософії умову розглядають як філософську категорію, в якій відображено універсальні відношення речі до тих чинників, завдяки яким вона виникає та існує [172, с. 198]. Особливістю умови є те, що вона сама по собі, без діяльності не може перетворитись у нову діяльність, продукувати її, вона лише створює можливість нової речі як обумовленої.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що педагогічні умови – це такі обставини, за яких компоненти цілісного педагогічного процесу професійної підготовки фахівців опосередковується активністю особистості або групи людей [46, с. 9]; відображення відношень педагогічного процесу до тих чинників, завдяки яким він виникає та існує необхідність передавання підростаючому поколінню соціального досвіду; необхідність підготовки педагогічних кадрів для цієї мети; чинники, що обумовлюють зміст освіти; чинники, що впливають на добір технологій навчання і виховання, його організацію [6]. Соціальні умови – це такі обставини, за яких відбувається активне перероблення суспільного досвіду (ставлення до світу, соціальних норм, ролей, функцій) самою людиною під кутом зору своїх внутрішніх позицій; у літературі відзначається як відтворення людиною соціальних зв'язків у своїй активній діяльності,

перетворення самою людиною соціального досвіду, просування її на новий щабель.

На базі аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових фондів було встановлено, що найбільш ефективними соціально-педагогічними умовами формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв є: забезпечення належного рівня корпоративної культури та можливостей професійного зростання менеджерів-аграріїв; налагодження кадрової роботи в напрямку чіткої системи стимулювання професійно-ділового становлення менеджерів-аграріїв у галузі АПК; готовність менеджера-аграрія до моделювання поведінки у процесі сумісної діяльності; модернізація системи професійного навчання менеджерів-аграріїв в умовах вищої школи.

Забезпечення належного рівня корпоративної культури та можливостей професійного зростання менеджерів-аграріїв. Серед умов формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв особлива роль відводиться забезпеченню належного рівня корпоративної культури, що стає передумовою професійного зростання сучасних менеджерів-аграріїв. Зазначимо, що корпоративна культура є новою сферою знань, що входить до змісту багатьох управлінських наук, які аналізують проблеми іміджу компанії, ефективні інструменти стратегічного розвитку бізнесу, що завжди пов'язано з інноваціями, спрямованими на досягнення бізнес-мети і підвищення конкурентно спроможності. Це, у свою чергу, веде до підвищення показників економічної ефективності діяльності підприємства в цілому.

Корпоративна культура більшістю науковців (П. Друкер, Г. Мінцберг, Н. Саломатін, З. Румянцева та ін.) розглядається як інструмент стратегічного розвитку засобами управління змінами та стимулюванням інновацій, іншими – як ідеї, інтереси і цінності, які розглядає група (Б. Ферган); як надбані смислові системи, що передаються з допомогою мови й інших символічних засобів, виконуючи репрезентативні, директивні та афективні функції і засоби для створення культурного простору та особливого відчуття

реальності (А. Занковський); як комплекс передбачувань, що приймається усіма членами конкретної організації на віру і задає спільні норми поведінки, які влаштовують більшість людей (Т. Базаров) [43; 76; 79; 92 і т. ін.]. Отже, корпоративна культура проявляється у філософії та ідеології управління, ціннісних орієнтаціях, віруваннях, очікуваннях, нормах поведінки, а також регламентує поведінку людини і дає змогу прогнозувати його поведінку в критичній ситуації.

У науково-методичній літературі не існує єдиних підходів щодо визначення видів корпоративної культури, однак, при формуванні професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв необхідна обізнаність хоча б з деякими з них. На погляд Е. Шейна, корпоративна культура може бути представлена такими видами організаційної культури, а саме:

- культура влади – особисту роль відіграє лідер, його особистісні якості і здібності. Джерелом влади виступають ресурси, які знаходяться у розпорядженні того чи іншого керівника. Організація з такого виду культури має жорстку ієрархічну структуру;
- рольова культура – характеризується чітким функціональним розподілом ролей і спеціалізації підрозділів. Цей тип організації працює на основі спеціальної системи правил, процедур і стандартів діяльності, виконання яких повинно гарантувати її ефективність. Головним джерелом влади є не особистісні якості, а положення, яке займає особистість в ієрархічній структурі організації. Головна умова успішності такої організації – стабільність оточуючого середовища;
- культура завдань – цей вид культури зорієнтований на рішення завдань та реалізацію проектів. Ефективність діяльності організації з такою культурою здебільшого визначається високим професіоналізмом співпрацівників. Великі пріоритети в такій організації мають ті, хто в даний момент є провідним експертом в певному напрямку діяльності і хто володіє максимальною кількістю нової інформації. Ця культура

ефективна в тих випадках, коли ситуативні потреби ринку є головними в діяльності організації;

- культура особистості – організація з даним типом культури об'єднує людей не для вирішення завдань, а для того, щоб вони могли домагатися власних цілей. Влада базується на зближенні ресурсів, професіоналізмі і вмінню домовлятися. Влада і контроль мають координуючий характер. Цей тип культури незвичайний. В ньому особистість перебуває в центрі, організація обслуговує і допомагає вирішенню особистісних інтересів [190, с. 112].

За А. Смолкіним, структура корпоративної культури включає в себе три рівня: 1) поверховий (символічний) рівень – це все, що людина може побачити і до чого доторкнутися: корпоративна символіка, логотип, фірмові календарі, стяг фірми, гімн, особиста архітектура будівлі. Також до цього рівня відносять міфи, легенди та історії, пов'язані з народженням фірми, видатними співпрацівниками, лідерами та ін.; 2) підповерховий рівень – єднає цінності і норми, свідомо зафіксовані в документах організації, які повинні бути керівними в повсякденній діяльності організації. Прийняття цінностей організації носить свідомий характер і залежить від бажання людей; 3) базовий (глибинний) рівень – базові передбачення, які виникають у членів організації на базі особистих паттернів, що закріплені успішним досвідом сумісних дій в більшості випадків несвідомі. Це сховані і прийняті на віру передбачення спрямовують поведінку людей, допомагаючи їм прийняти корпоративну культуру фірми [150, с. 63].

Отже, менеджер-аграрій повинен знати, що організаційна культура прищеплюється і формується завдяки великій кількості організаційно-управлінських ідей та прийомів, які розглядаються у напрямках постійного удосконалення організації при збереженні відносно стійких структур зв'язків; управління інтересами чи, точніше, управління організаційною поведінкою через інтереси; використання на всіх рівнях управління єдиного стилю керівництва, що спонукає до розвитку позитивних процесів

самоорганізації; формування ідеології мислення, яка допомагає легкої і швидкої адаптації до нововведень; цілеспрямована робота з персоналом: підбір і розташування кадрів, професійна та психічна адаптація молодих робітників, безперервна підготовка та підвищення кваліфікації, виховання робітників у традиціях підприємства і активного відношення до його розвитку. Останній напрям має особисте значення. Саме постійна і цілеспрямована робота з кадрами веде до успіху у формуванні корпоративної культури. Навіть найсучасні структури, блискуче організовані проекти, професійно виконані посадові інструкції і положення – залишаються на папері, якщо не стають образами мислення і базою професійно-організаційної діяльності персоналу.

Існує також багато підходів (М. Альберт, М. Мескон, А. Радугін, К. Радугін, Ф. Хедоурі, та ін.) до аналізу змістовного боку корпоративної культури. Зміст корпоративної культури визначається незвичайною сумою сподівань і реального положення речей з кожної характеристики, а тим, як вони пов'язані між собою і як вони формують профілі окремих культур. Рисою, що відрізняє ту чи іншу культуру, є пріоритетність формуючих її базових характеристик, які вказують на ті принципи, які повинні домінувати під час виникнення конфлікту між її різними складовими.

Методами підтримки корпоративної культури, за О. Вихановським і А. Наумовим, є: по-перше, розроблені менеджментом гасла, цілі, правила і принципи організації, що відповідають ставленню до робітників і суспільства; по-друге, рольове моделювання, яке виражається в поведінці менеджерів по відношенню до підлеглих і спілкуванню з ними. Особистим прикладом демонструються норми поведінки, ставлення, вміння слухати, спілкуватись і т. ін.; по-третє, зовнішні символи, які вбирають у себе систему заохочень, нагород, привілей; по-четверте, традиції, ритуали, церемонії (проведення заходів у певний час, за однією схемою, зі спеціального приводу); по-п'яте, поведінка керівника у кризовій ситуації, які дають змогу менеджеру і підлеглим розкрити всі рівні корпоративної культури. Глибина і

велич кризи можуть підсилити рівень корпоративної культури чи призвести до введення нових норм і цінностей; по-шосте, кадрова політика організації щодо прийняття, просування та звільнення персоналу є головним засобом підтримки культури в організаціях [37, с. 65].

У цьому контексті вести мову про корпоративну культуру як однорідний феномен неможливо. Зовнішнє середовище здійснює значний вплив на організацію, що у свою чергу, відбивається на її культурі. Однак, як свідчить практика, дві організації, що функціонують в одному оточенні, можуть мати зовсім різні культури і по-різному вирішують дві основні проблеми: зовнішню адаптацію (що повинно бути зроблено організацією для того, щоб вижити в умовах жорсткої конкуренції) і внутрішню інтеграцію (внутрішньо організаційні процеси і відношення), що сприятиме її зовнішній адаптації.

Зазначимо, що корпоративна культура розвивається у внутрішньому середовищі і проявляється насамперед в організаційній поведінці персоналу. До цього слід віднести стійкість, ефективність і надійність внутрішніх організаційних зв'язків; дисципліну та культуру її виконання; динамізм та адаптованість до нововведень в організації; загально прийнятий (на всіх рівнях) стиль управління, заснований на співпраці; активний процес позитивної самоорганізації і багато іншого, що проявляється в організаційній поведінці співпрацівників у відповідності до прийнятих норм та цінностей, поєднуючи інтереси окремих людей, груп і підприємства в цілому.

Як відзначалося вище, корпоративну культуру не можна сконструювати і втілити чи позичати. Можна перенести лише деякі окремі структури чи механізми зв'язків, відображених в організаційних проектах. Перенесення образу організаційної поведінки з одного підприємства на друге немає успіху. Кожен колектив має унікальні прояви (статеві-віковий склад, професійно-кваліфікаційну структуру кадрів, сфера діяльності, географічна специфіка і т. ін.). Основне значення на багатьох підприємствах для формування особливої культури організаційної поведінки і виховання в

цьому дусі кадрів приділяється, так званому, кредо фірми. Проголошення кредо виступає ідеологією менеджменту.

Вимоги до професійних знань, навичок і якостей керівників та спеціалістів, як і інших робітників, повинні формуватися на базі прийнятої на підприємстві ідеології організаційної поведінки. До проблем зовнішньої адаптації відносять роль і стратегію, засоби та методи, контроль, корекцію поведінки. До проблем внутрішньої інтеграції належать: комунікаційні мережі, критерії членства у групах, влада і статут, особистісні відносини, нагорода і покарання, ідеологія і релігія.

На формування змісту корпоративної культури і її окремих параметрів впливає низька факторів зовнішнього і внутрішнього оточення, але на всіх стадіях розвитку організації особистісна культура її керівника (його особиста віра, цінності і стиль поведінки) відіграють головну роль. Особливий вплив керівника в період становлення підприємства. Важливим є наявність у керівника професійно важливих особистісних якостей. Формування на підприємстві культури пов'язано зі специфікою галузі, зі швидкістю технологічних та інших змін, з особливостями ринку, споживачів і т. ін. Отже, сильна корпоративна культура не тільки створює переваги для організації, але і виступає головною перепорою змін, які проводяться в організації.

Налагодження кадрової роботи в напрямку чіткої системи стимулювання професійно-ділового становлення менеджерів-аграріїв у галузі АПК. Щодо вищезазначеної умови, то нам вважається доцільним акцентувати на таких важливих питаннях стимулювання професійно-ділового становлення менеджерів-аграріїв у галузі АПК, як: професіоналізація системи АПК України; формування в менеджерів-аграріїв професійного менталітету; оцінювання їхніх професійно важливих якостей і навчальних потреб.

Під професіоналізацію менеджера-аграрія ми розуміємо цілісний безперервний процес його професійного становлення як фахівця і

професіонала, що започатковується з моменту вибору професії, триває впродовж усього професійного життя людини і завершується, коли людина припиняє свою професійну діяльність. Результатами професіоналізації можна вважати становлення професіонала, розвиток нових професійно важливих якостей, перехід людини на наступний рівень професіоналізму і т. ін. Науковцями (Т. Гречко, В. Гамаюмов, В. Луговий, В. Майборода, Н. Нижник, О. Оболенський, С. Серьогін та ін.) доведено, що процес професіоналізації, хоч і має загальні ознаки, реально проходить завжди індивідуально, це залежить від багатьох зовнішніх умов і найголовніше від активності самого суб'єкта процесу професіоналізації. С. Серьогін визначає профорієнтацію, профвідбір, профосвіту, профадаптацію, підвищення професійної кваліфікації, перепідготовку на іншу спеціальність, розквіт професійної діяльності (акме), завершення і відхід від активної професійної діяльності як стадії професіоналізації [143, с. 183]. За М. Алексєєвою, ефективність процесу професіоналізації слід визначати за такими показниками: об'єктивні показники, що дозволяють судити про ступінь відповідності особистості людини вимогам професії (продуктивність, надійність і т. ін. праці людини), і суб'єктивні показники, що виявляють ступінь відповідності професійної діяльності вимогам особистості (ступінь задоволеності людини працею, ставлення до себе як професіонала і т. ін.) [4, с. 8].

Якщо прийняти, що фахова підготовка менеджерів-аграріїв відображає простір їхньої професії, то процес професіоналізації є освоєнням цього простору по вертикалі і по горизонталі. Іншими словами, процес професіоналізації має, принаймні, два вектори. Перший вектор – по вертикалі професіограми – відбувається оволодіння всіма новими задачами професійної діяльності менеджерів-аграріїв (на початку вирішується обмежене коло професійних задач, потім коло цих задач усе більше розширюється). Інший вектор – по горизонталі професіограми – полягає у засвоєнні менеджерами-аграріями засобів, технік для розв'язання кожної нової професійної задачі, зміцнення особистісних психологічних якостей,

необхідних для вирішення цих задач. Причому рух як по вертикалі професіограми, так і по її горизонталі може відразу йти в декількох напрямках. Наприклад, менеджер-аграрій береться освоїти кілька нових функціональних професійних задач (по вертикалі) і одночасно прагне опанувати відразу декілька шаблів, позицій, а також працює над декількома своїми професійними якостями. Таким чином, зміст професіоналізації менеджерів-аграріїв залежить від трактування професіограми і від шабля активності людини із засвоєння професії. На шляху професіоналізації менеджерів-аграріїв найбільш відповідальним ми вважаємо етап адаптації до роботи, коли відбувається первинне засвоєння менеджером-аграрієм норм професійного менталітету, необхідних прийомів, технік, технологій і т. ін., що розкривається через найвищий ступінь психологічних та особистісних змін, що відбуваються у процесі тривалого виконання службових обов'язків.

Доречно нагадати, що детально будь-який соціальний організм характеризується дією двох закономірностей – законів суспільства (спільна діяльність) і законів спільностей (соціальне життя). У цій площині Є. Клімов пропонує розглядати професійну діяльність через призму “професійного менталітету”, а саме, через аналіз професійної свідомості і професійної поведінки людини, з метою оптимізації міжособистісних відносин і розумного подолання конфліктів у сфері праці. За ознаками предметної діяльності дослідник умовно поділяє професії за п'ятьма групами: “Людина – жива природа”. Професіонали цієї групи зайняті передусім біотичними системами (рослини, тварини, мікроорганізми і середовище їх проживання). “Людина – техніка”. Предметна сфера праці – системи техніки (зовнішні засоби й умови праці, побуту) і неживої природи. “Людина – людина”. Професіонали цієї групи зайняті обслуговуванням або спілкуванням з людьми. “Людина – знакова система”. Предметна сфера – світ знакових та символічних явищ (природні мови і штучні мови, умовні знаки, наприклад, у роботі програміста, бібліографа, бухгалтера). “Людина – художній образ”. Предметна сфера – світ художніх естетичних об'єктів [71, с. 141-143].

Отже, у системі стимулювання професійно-ділового становлення менеджерів-аграріїв у галузі АПК професійний менталітет впливає не тільки на соціально-трудова активність особистості і колективу, але суб'єктивно і на вибір керівником стилю керівництва. На практиці керівник, як представник певного психосоціального типу, набирає “під себе” команду і працює з нею у відповідності з власними уявленнями та стереотипами. За Т. Філіповою, треба пам'ятати, що ефективність управлінських процесів у кінцевому рахунку визначається не тільки цілями, правильно визначеними плановими орієнтирами чи якісно розробленими рішеннями та обґрунтованими діями з їх виконанням, а й залежить від людей, які втілюють у життя цілі соціально-економічної системи, реалізують плани та виконують прийняті рішення [173]. Т. Філіповою розроблено структуру професійного менталітету і запропоновано особистісно орієнтовна модель формування професійного менталітету державних службовців [174, с. 113-114].

Ціннісні орієнтації особистості, його ставлення до роботи, професії, змісту їхньої трудової діяльності істотно впливають на становлення і розвиток професійного менталітету менеджерів-аграріїв. Зрозуміло, що в менталітеті кожної особистості існує своя власна ієрархія цінностей, яка лежить в основі рішень, що приймає особа, вони беруть активну участь у формуванні внутрішньої програми її дій. Таким чином, менталітет виступає специфічним полем вибору суб'єктом своєї лінії життєдіяльності, виявленої в певних ціннісно-нормативних параметрах. Ментальний регулятор – розум є найважливішим засобом, що обумовлює прийняття особистістю певних норм і цінностей. Соціокультурний розвиток постійно вдосконалює цю здатність людської свідомості і призводить до появи різного роду психологічних, соціопсихологічних, наукових уявлень, на базі яких формуються ціннісно-нормативні ідеали професійної діяльності.

Отже, аналіз концептуальних підходів щодо оцінювання професійно важливих якостей менеджерів-аграріїв дає усі підстави стверджувати, що в їхній професійній діяльності важливу роль відіграють такі структурні

компоненти феномена менталітет, як розум, воля, емоції, життєві настанови, а також загальний рівень соціалізації та окремі соціальні параметри (стать, вік, освіта, приналежність до якоїсь формальної або неформальної групи тощо), особистісне світосприйняття та правосвідомість як властивість психічної діяльності особистості, що здатна “внутрішньо” регулювати поведінку і встановлювати рівновагу із “зовнішніми” впливами.

Російські вчені Л. Серова і О. Журавльов пропонують діагностувати насамперед ментальні якості керівника, які негативно впливають на управлінські результати:

- *невміння управляти собою.* Невміння керівника долати стреси, раціонально використовувати час, сили й здібності, підтримувати стан здоров'я й працездатності;

- *розмиті особистісні цінності.* Недостатньо чіткі особистісні цінності призводять до розмитості суджень і необґрунтованості рішень. Сучасна концепція успішного керівника в цілому орієнтована на такі цінності, як ефективність, реалізація особистого потенціалу працівників, його розвиток і вдосконалювання. Керівники, для яких відсутні чіткі власні життєві цінності, або ті, чії цінності не відповідають часу, обмежені розмитістю особистісних цінностей;

- *відсутність чітких особистих цілей.* Керівник може не мати чітких цілей, прагнути до недосяжних або небажаних цілей, недооцінювати альтернативні варіанти й втрачати головне на догоду другорядному;

- *загальмований саморозвиток.* Нездатність подолати свої слабкі риси характеру, схильність уникати гострих ситуацій, напруги розуму, волі, звичка не ризикувати;

- *недостатність навичок вирішування проблем.* Невміння приймати ефективні й оперативні рішення, знаходити різні варіанти рішень, проводити наради за рішенням проблем, установленню цілей, обробці інформації, плануванню й контролю. Проблеми, що накопичуються й нерационально вирішені, гальмують справу;

- *відсутність творчого підходу*. Невміння приймати нестандартні творчі рішення, нездатність до інновацій, винахідництву. Стереотипно мислячі керівники не здатні висувати нові ідеї самі, стимулювати й гідно оцінювати винахідливість інших. Керівник, який не бажає експериментувати, ризикувати або зберігати творчий підхід у роботі, незважаючи на труднощі, має певні обмеження;

- *невміння впливати на людей*. Відсутність навичок навіювання та впливу на підлеглих, уміння “повести за собою”. Керівник при цьому не вміє правильно виступати, переконувати, уважно слухати, переконувати, приходити до згоди в суперечливих питаннях;

- *недостатнє розуміння особливостей управлінської праці*. Незнання науки управління, конкретних методів і прийомів впливу. Керівники, що недостатньо розуміють мотивацію працівників, і ті, управлінський стиль яких не відповідає ситуації, обмежені недостатнім розумінням суті управлінської праці;

- *слабкі навички керівництва*. Відсутність здатності керувати, таланта керівника. Підлеглі таких керівників почувають себе незадоволеними й працюють нижче можливостей, психологічний клімат у таких колективах низький, низька продуктивність праці;

- *невміння навчати*. Невміння допомагати підлеглим в особистому й службовому зростанні, відсутність якостей наставника, лідера й авторитету. Підлеглі тоді працюють, без зворотного зв'язку від керівника, а оцінки останнього формальні й поверхневі;

- *низька здатність формувати колектив*. Невміння сформувати дружну, ефективно працюючу “команду” однодумців, які повністю реалізують свої можливості, досягають своїх цілей і одержують задоволення [144].

Польський вчений Я. Рейковський також пропонує передусім діагностувати негативні професійні якості, які деформують особистість під час виконання службових обов'язків в управлінській діяльності. Вчений підкреслює, що страх втратити свій авторитет сприймається керівниками

найчастіше як особиста трагедія. Таке хворобливе сприйняття умовно називається “комплексом загрози авторитету”. Автор тесту виділяє основні “симптоми даної хвороби”: блокування критичної інформації, що викликає сумніви в особистому авторитеті; уникнення ситуацій, в яких може виявитися некомпетентність.

Методику діагностики соціально-трудової активності не тільки окремої людини, а й групи в цілому, розроблено Ю. Платоновим, яка дозволяє керівнику найбільш ефективно організувати роботу в колективі. Науковець підкреслює, що діяльність поліетнічної групи ускладнюється в результаті впливу етнокультурних особливостей членів групи. Можливі труднощі, конфлікти, непорозуміння, пов'язані з різним розумінням і тлумаченням людьми різних ментальностей мотивів, цілей, етнічних почуттів, відносин до роботи і людей, організації праці. Ця методика апробована автором у різних соціальних і етнічних групах, дозволяє вимірювати соціально-трудова активність поліетнічної групи. У цілому активність групи характеризується такими психологічними параметрами, як цілеспрямованість, вмотивованість, емоційність, стрессостійкість, колективність, організованість. *Шкала цілеспрямованості* (за Платоновим) розкриває готовність групи до досягнення групових цілей у процесі спільної взаємодії. Ціль взаємодії є необхідним стимулом внутрішньо групової активності. *Шкала вмотивованості* описує особливості активного, зацікавленого дієвого ставлення членів групи до етносоціальної взаємодії. *Шкала емоційності* виявляє почуттєве ставлення до членів групи, сформоване під впливом різних етносоціальних факторів. Емоційність проявляється насамперед у задоволеності членів групи ступенем реалізації висунутих цілей. *Шкала стресостійкості* характеризує здатність етнічної групи узгоджено і швидко мобілізувати емоційно-вольовий потенціал для протидії різного роду деструктивним впливам. *Шкала колективності* визначає здатність етнічної групи до спільного досягнення результату діяльності, до створення відносин взаємодії і підтримки. *Шкала організованості*

показує рівень самоорганізації групи, ступінь старанності, дисципліни, вимогливості до себе й інших [120, с. 425-428].

Для країн, які зараз реформують систему АПК, важливими залишаються певні універсальні засади, які пронизують, за словами Г. Райта, усі культури і не залежать від ментальних особливостей: управління кадрами слід розглядати як частину загального управління, а не як функцію, ізольовану від головної системи; управління кадрами слід розглядати як динамічне, а не статичне, як таке, що постійно зростає і змінюється; відбір, стимулювання й утримання персоналу завжди має ґрунтуватися на якості та заслугах. Кадрова система, за словами науковця, має забезпечувати добрі умови зайнятості. Характер і напрямок професійної служби мають показувати шану до людської особистості [132, с. 107].

Отже, оцінку професійно важливих якостей менеджерів-аграріїв необхідно проводити за такими напрямками, як: фахова компетентність; здатність правильно оцінювати обстановку; уміння приймати ефективне рішення; здатність виражати думки державною мовою; старанність; якість роботи; продуктивність; відповідальність у роботі; ініціативність; пунктуальність; уміння підтримувати гарні ділові відносини з колегами; уміння ефективно керувати (тільки для працівників, що мають підлеглих); інтегральна оцінка ділових якостей. Як додаткові повинні вивчатися моральні якості, професійна компетентність, адміністративні здібності, сумлінність, творча активність, особиста дисциплінованість та інші характерологічні особливості. При цьому, найбільш ефективним в оцінювання професійно важливих якостей менеджерів-аграріїв буде комплексний підхід. Сьогодні пріоритети надаються фахівцям з досвідом консультативної практики, які є пристосованими до змін, емоційно гнучкими, що, у свою чергу, є показником ціннісних компонентів самореалізації особистості. І тому моделі менеджерів-аграріїв можуть створюватися при використанні різних зрізів найкращих бажаних професійних якостей. Головною складовою загальної моделі залишається

професіограма, яка включає: вік, стан здоров'я, якість набутого досвіду, відповідний рівень знань та стаж роботи за спеціальністю. Також зазначимо, що більшість психодіагностичних програм подаються переважно у вигляді бланкових методик чи серії виокремлених тестів, які спрямовані на вивчення особливостей психіки людини, завдяки яким можна діагностувати професійні (знання, вміння, навички, досвід), ділові (організаторські, відповідальність, ініціативність та інші), морально-психологічні (саморегуляція, чесність, психічна стійкість), інтегральні (що характеризують авторитет, загальну культуру, мову, мислення) якості і всебічно враховують особливості професійної діяльності державних службовців.

Таким чином, в умовах ринкової економіки персонал організації постійно перебуває у розвитку і визначається крім політичних і економічних чинників, зростанням ролі науки в організації управління, значним використанням сучасних інформаційних технологій, що вимагає новітньої підготовки, формування нового типу сучасного менеджера-аграрія.

Стимулювання майбутнього менеджера-аграрія до моделювальної поведінки у процесі сумісної діяльності. Визначаючи готовність менеджерів-аграріїв до моделювання поведінки у процесі сумісної діяльності як соціально-педагогічну умову формування їхньої професійної мобільності, ми виходили з того, що система професійного навчання менеджерів-аграріїв відбувається у процесі таких груп взаємодій: студент – викладач, студент – студент і студент – соціум. Для оптимізації сумісної діяльності в рамках цих умовно визначених груп необхідно володіти навичками моделювання не лише власної поведінки, але і поведінки опонентів. Це дуже складний процес, який потребує від менеджера значних інтелектуальних і соціально-психологічних здібностей.

Вченими (А. Анікіним, В. Булигіним, М. Бусловою, Д. Гвішиані, К. Вальковим, О. Левшиною, В. Лукашевич, Н. Мамедовим та ін.) доведено, що в узагальненому визначенні моделювання варто врахувати як основну онтологічну умову моделювання, так і єдність “об’єктивною” і “образною”

боків моделі – гносеологічну умову моделювання. Так, наприклад, Н. Мамедов моделювання визначає як метод практичного чи теоретичного опосередкованого аналізу об'єкта, у ході якого досліджується безпосередньо не сам цікавий для нас об'єкт, а певна проміжна допоміжна система (природна чи штучна), що: по-перше, знаходиться в деякій об'єктивній відповідності із самим об'єктом, який пізнається; по-друге, може в ході пізнання на його відомих етапах заміщати у визначених відносинах сам досліджуваний об'єкт; і, звичайно ж, здатна давати у процесі її дослідження в кінцевому підсумку інформацію про той об'єкт, що нас цікавить. Сама проміжна допоміжна система – модель – може виступати як у вигляді речовинного агрегату, так і у вигляді певного сполучення знаків [106, с. 15].

Аналіз науково-методичної літератури показав розмаїтість точок зору вчених з питання визначення гносеологічних функцій методу моделювання. За А. Брудним, модель, по-перше, може виконувати функцію компактної організації фактів, по-друге, має деяку сферу додатка, до котрої входять, зокрема, і очікувані явища – ті, які ймовірно будуть установлені; по-третє, вона придатна для того, щоб планувати подальші експерименти і проводити нові спостереження і, нарешті, досить точно сформульована концептуальна модель дозволяє залучати до аналізу кількісні дані, побудувати пояснення за допомогою якихось нових перемінних [22, с. 5]. Виходячи з твердження, що модель у процесі моделювання виступає як єдність протилежних сторін – абстрактного і конкретного, логічного і почуттєвого, ненаочного і наочного, В. Штофф підкреслює, що: "...тоді як у теоретичному мисленні переважно виступає один бік, у почуттєвих сприйняттях і спостереженнях – інший, в моделі вони пов'язані воедино, і в цьому зв'язку – специфіка моделі й одна з її найважливіших гносеологічних функцій" [193, с. 65]. П'ять основних функцій моделювання виділяє І. Новик: ілюстративна, трансляційна, заміщувально-евристична, апроксимаційна, екстраполяційно-прогностична [106, с. 19]. Автор відзначає при цьому, що перераховані функції не альтернативні, вони співіснують у моделях, однак їхня присутність у кожній

моделі необов'язкова. Допускається також думка про те, що в деяких моделях можуть виявлятися і деякі інші функції, що відсутні в розглянутому переліку.

Б. Глинський, Е. Нікітін та ін. називають ще й інші функції, а саме: інтерпретаторська (пояснення, що ґрунтуються на основі логіки і формалізованої мови викладу), пояснювальна (показує, що даний об'єкт підпорядковується певному закону або сукупності законів), передбачувальна (операція, завданням якої є одержання даних про предмети і процеси або неіснуючі, або існуючі, але не пізнані) і критеріальна (перевіряється істинність знання про оригінал) [42]. Згаданий уже нами російський вчений К. Батороев до основних гносеологічних функцій методу моделювання відносить: конкретизацію принципів теорії відображення стосовно завдання виявлення діалектики моделювання, експліціювання її методологічного значення; визначення ролі і місця наукових моделей і аналогій у структурі пізнання – одержанні знання, побудові і розвитку теорії, пророкуванні невідомих форм буття, властивостей і відносин, проектуванні прикладних об'єктів; розгляд особливостей прояву евристичної функції аналогії в історії науки, науково-технічної основи розвитку методу моделювання; з'ясування ролі наочних моделей аналогів у вирішенні питання про взаємовідношення об'єктивно-щирого й абстрактно-логічного у змісті знання, що розвивається [8, с. 115].

Як вітчизняні (В. Ковальчук, Н. Кушнарєнко, М. Лесечко, Л. Мойсєєв, А. Уйомов, С. Фарєник, В. Шейко, О. Яцій та ін.), так і зарубіжні (М. Аксьонов, П. Алабужев, Д. Грейцер, В. Калашников, Є. Кіров, Л. Ейгенсон та ін.) дослідники феномена моделювання наголошують на важливості виділення в мисленні декількох гносеологічних компонентів, сукупність яких забезпечує наочність наукового знання про фрагмент дійсності. Основними з них є: безпосередньо-почуттєве уявлення про об'єкти пізнання; почуттєві образи, що викликаються в людській свідомості “непостережуваними” об'єктами через покази приладів; образи,

репродуковані на базі мовних, символічних та інших знакових систем; уявні моделі, конструйовані з деталей макросвіту, що спостерігаються (здебільшого впорядкованих у просторово-часовому континуумі); образи, що виникають на основі цих моделей при постановці уявних експериментів чи оперуванні ідеалізованими об'єктами.

Не можна не погодитися з ученими (Г. Рузавіним, В. Тюхтіним, Д. Хорафасом та ін.) і в тому, що акцентувати варто на ролі моделювання, по-перше, як основі систематизації знання; по-друге, в логічному узгодженні висловлень, що входять до складу теорії; по-третє, у перевірці наслідків, логічно виведених з визначених теоретичних передумов, вірогідності теорії в цілому; по-четверте, в обґрунтуванні несуперечності і повноти теорії й у поясненні фактів як головної умови побудови моделі. Зокрема, при поясненні фактів слід акцентувати увагу на виконанні таких операцій: а) зіставлення всієї сукупності даних, що відносяться до характеристики досліджуваного об'єкта з теоретичним уявленням про механізм і причини процесів, що протікають у ньому; б) вибір з цієї сукупності таких фактів, що відповідають критерію послідовного вичленування в об'єкті істотних боків (властивостей, зв'язків тощо); в) аналіз інформації про відповідні ознаки і послідовне відсікання інформації про другорядні ознаки об'єкта; г) оцінка результатів операцій а), б), в); г) зіставлення емпіричної моделі з відомою теорією, у рамках якої здійснюються пояснення фактів і систематизація знань про ці факти чи групи фактів за їх виявленими загальними властивостями і зв'язками; д) виявлення розбіжностей між теорією і виділеними фактами, побудова нової теорії чи уточнення колишньої [8; 42 та ін.].

Погоджуючись із традиційним трактуванням поняття “поведінка” як факту зовнішнього прояву зразків і стереотипів дій, засвоєних індивідом або на основі досвіду власної діяльності (усвідомлені навички), або в результаті наслідування загальновідомих чи чужих зразків і стереотипів дій (неусвідомлені чи малоусвідомлені навички) звернемо увагу на те, що істотною розпізнавальною ознакою діяльності і поведінки є рівень мотивації

і відповідна йому міра усвідомленості мотивів дії й актів поведінки. Суспільна поведінка людини відповідає соціальним чи груповим очікуванням.

Зазначимо, що на ефективність сумісної діяльності у процесі професійного навчання впливають: підтримка–поведінка, яка надає суб'єкту взаємодії почуття власної гідності; гармонізація відносин–поведінка, яка заохочує суб'єктів для розвитку тісних взаємовідносин, що задовольняють усіх; акцент на досягненні мети–поведінка, яка стимулює ентузіазм у досягненні групових цілей або вдосконаленні роботи; сприяння роботи–поведінка, яка сприяє досягненню мети за допомогою програм, координації та планування; а також забезпечення необхідними ресурсами: матеріалами, інструментами, знаннями. Однак під час соціально-психологічного аналізу суб'єктом є не тільки (і не стільки) окрема особистість, а й соціальна група, спільнота людей. Це істотно змінює структуру діяльності та форми її вияву. Спільна групова діяльність передбачає розподіл і координацію між індивідами, які ходять до групи, систему взаємин і взаємодій між ними, між конкретною людиною і групою як сукупними суб'єктом.

Відповідно до цього також своєрідно складається система взаємодій індивідуальних та групових потреб, інтересів, цінностей, мотивів і цілей. Залежно від характеру і спрямованості діяльності між ними встановлюються певні співвідношення, узгодження, взаємне розуміння на підставі обміну інформацією, врахування попереднього досвіду спільної діяльності та спілкування, вироблення певних правил і норм, за допомогою яких здійснюється регуляція і контроль діяльності.

На думку М. Корнеєва і А. Коваленко, специфіка спільної діяльності порівняно з індивідуальною полягає насамперед у появі “сукупного” групового суб'єкта. Він має властивості, які не можна звести до простої суми якостей індивідів, що входять до його складу, умовою і засобом формування “сукупного” суб'єкта є спілкування, в яке вступають люди заради спільної діяльності.

Будучи соціально-психологічним явищем, спільна діяльність має низку специфічних ознак, пов'язаних із появою спільного (групового) суб'єкта. До основних ознак спільної діяльності М. Шевандрін відносить: єдність мети для учасників, які включені в діяльність; загальна мотивація; об'єднання, сумісництво індивідуальних діяльностей; розподіл єдиного процесу діяльності на окремі функціонально пов'язані операції та їх розподіл між учасниками; погодження індивідуальних діяльностей учасників, що передбачає жорстку послідовність операцій у відповідності до програми, що була попередньо визначена. Це досягається за допомогою управління; управління – важливіша ознака та атрибут сумісної діяльності; єдиного кінцевого результату; єдиного простору і одночасності виконання індивідуальних діяльностей різними людьми [187].

Психологічна структура спільної діяльності включає в себе низку складових компонентів: загальна мета, мотиви, дії, результат. Загальна мета спільної діяльності – центральний компонент її структури. Під метою розуміють ідеально представлений загальний результат, який бажано було б досягти спільною групою. Загальна мета може поділятися на більш окремі, конкретні задачі, поетапне вирішення яких приближує колективного суб'єкта до мети. Обов'язковим компонентом психологічної структури сумісної діяльності є загальний мотив, який спонукає групу індивідів до спільної діяльності. Наступний компонент сумісної діяльності – сумісні дії, тобто такі її елементи, які спрямовані на виконання оперативних, достатньо простих завдань сумісної діяльності. Структуру сумісної діяльності завершує загальний результат, який був отриманий її учасниками. Виділяють також соціально-психологічні типи взаємодії: співробітництво, протиборство, відхилення, єдиноспрямоване сприяння, єдиноспрямована протидія, контрастна взаємодія, компромісна взаємодія [152].

Отже, основні ознаки спільної діяльності та властивості суб'єкта сумісної діяльності тісно взаємопов'язані між собою. Серед основних характеристик суб'єкта сумісної діяльності необхідно виділити

цілеспрямованість, мотивованість, рівень цілісності (інтегрованості), структурованість, погодженість, організованість (керованість), результативність (продуктивність), просторові, часові особливості умов життєдіяльності. У сумісній діяльності здебільшого використовується декілька найбільш типових стратегій поведінки її учасників по відношенню до партнерів: сприяння як результативна допомога іншим, активне сприяння щодо досягнення загальних цілей сумісної діяльності; протидія досягненню цілей іншими учасниками сумісної діяльності; виконання непогоджених з ними дій, які ідуть всупереч бажанням, думкам, поведінці партнерів по взаємодії; відхилення від взаємодій, уникнення взаємодій з партнером навіть тоді, коли ситуація і обставини не тільки сприяють, але й вимагають взаємодії учасників спільної діяльності для досягнення загальних цілей.

Враховуючи це можна стверджувати, що готовність менеджера-аграрія до моделювання поведінки у процесі сумісної діяльності дозволить підвишити ефективність запропонованої структурно-функціональної моделі формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв.

Удосконалення інформаційно-методичного супроводження навчальних програм. Метою модернізації системи професійного навчання майбутніх менеджерів-аграріїв є удосконалення наявних та розробка нових педагогічних технологій формування професійної мобільності менеджерів-аграріїв, які сприятимуть підвищенню ефективності виконання ними завдань професійно-управлінської діяльності у сфері АПК. Зазначимо, що усі технології формування професійної мобільності менеджерів-аграріїв здійснюються в рамках відомого дидактичного кільця. Весь процес професійного навчання будується на взаємодії того, хто навчається, і того, хто навчає. Занурюючись у процес навчання як студент, так і викладач опиняються в зонах розвитку особистого потенціалу і розширення меж соціокультурного та професійного досвіду. В результаті цього, значущими для взаємодії у процесі професійного навчання для того, хто навчається, стають потреби, мотиви навчальної діяльності, особистісні цілі і здібності, а

для того, хто навчає, – мета, зміст, форми і засоби навчання. Слід також відзначити, що у навчальному процесі і в того, хто навчається, і в того, хто навчає, відбувається розвиток особистісних здібностей і потреб, а також розширюються межі соціокультурного і професійного досвіду.

У контексті вивчення проблем професійного навчання майбутніх менеджерів-аграріїв у ВНЗ актуальним постає і питання переваг та недоліків відкритого та закритого процесів навчання. Досить часто висловлюється думка, що нагадує судження про соціальну закономірність: мовляв, система освіти є ніби зліпком, відображенням тієї суспільної системи, в яку вона вбудована. Це вельми важливе твердження трактується по-різному, і щоб уникнути різночитання, його необхідно з'ясувати.

На мові системних досліджень для представлення об'єкта у вигляді системи необхідно вказати визначений концепт (смысл, ідею, задум, функцію, аспект, ознаку, відносно якого річ розуміється), деяку структуру (тобто відносини чи властивості, завдяки яким концепт реалізується) та елементи (ті ж самі частини об'єкта, на яких ця структура виконується). Послідовність представлення саме така: концепт – структура – елементи, коли система вже видана, у ній знаходяться специфічно системні характеристики (значення системних параметрів), такі, як надійність, цілісність, стабільність, регенеративність та ін.

Як інтерпретувати вищенаведене судження про співвідношення освіти з відповідною організацією суспільства? Воно зовсім не означає, як може видаватися, твердження про елементарну автономність соціуму, тобто, що суспільство – це нібито така система, кожному елементу якої притаманні основні властивості системи в цілому. Система освіти виконує далеко не всі соціальні функції (економічні, судові, оборонні, поліцейські і т. ін.). Інші підсистеми соціуму мають інші концепти. Насправді в запропонованій закономірності йдеться про інше. Відносно власної підсистеми освіти будь-яке суспільство не є елементарною системою: ця система має деякі елементи, які, у свою чергу, є системами того ж самого типу.

Якщо порівняти конкретну соціальну систему і притаманний їй устрій освіти як системи, то ми знайдемо в них однакові ідеї, за якими вони організовані, а також сам спосіб організації, тобто концепт і структуру. Але елементи, звичайно, виявляться різними. Це співвідношення систем (відносна тотожність структур при різних елементах) визначене таким значенням реляційного системного параметру, як ізоморфізм. Відповідна системна закономірність могла б звучати таким чином: система, яка утримує ізоморфну їй підсистему, завжди неелементарна.

Отже, суспільство – система неелементарна, а система освіти завжди ізоморфна відповідній соціальній системі, і саме ця обставина накладає головне обмеження на вибір педагогічних концепцій.

На думку А. Овчиннікової, якщо суспільство тоталітарне, то й система освіти в ньому може бути лише тоталітарною – як за метою навчання і виховання, так і за способом управління кожною ланкою. У ній відіб'ються всі особливості адміністративного стилю життя за ієрархічною вертикаллю. Будуть необхідні і приживуться лише ті педагогічні ідеї, які орієнтовані на збереження учня тільки як об'єкта навчання. Центрований характер такої системи, згідно з однією з системних закономірностей, призводить до низького ступеня її надійності. Система стає нечутливою на зміни в економіці, політиці, культурі, нарощує свою неефективність і зрештою стає абсурдною [111, с. 177].

Тоталітарний стиль управління незворотно компенсується девіантною поведінкою того, хто навчається. Моральна ригідність та ідеологічні штампи, в які не вірять ні учні, ні вчителі, витісняють щирість. Брехня стає нормою педагогіки. Всі об'єкти управління спрощуються (за ще однією із системних закономірностей) до рівня зручного керівника, а це означає нівелювання індивідуальних особливостей і викладачів, і учнів. Будь-яка педагогічна ідея буде відторгнена, якщо вона несе загрозу головним вимогам школи – дотриманню дисципліни і так званій “єдності вимог”. У галузі виховання обмеження на будь-яку концепцію накладає принцип колективізму, який

педагог вбачає як вираження альтруїзму, а на практиці втілюється у стадну свідомість людей, котрі не є власниками особистої долі. Найтиповіший продукт цієї системи – безініціативна людина з патерналістською свідомістю, яка не готова до творчої реакції на зміни умов побуту.

Аналогічно суспільство ліберального типу (“відкрите суспільство”, за К. Поппером) свою систему освіти вибудовує під власний концепт, тобто за принципом самоорганізації [111 та ін.]. Цей принцип зовсім не виключає свідомого регулювання суспільством поведінки своєї підсистеми, але виключає тотальне централізоване ієрархічне управління. Замість нього приймається гілляста структура, яка зазначається в типології терміном “дерево”. Така система освіти не може бути створена відразу, якимось універсалом “зверху”, а створюється проростанням “від коренів” і через поступову природну еволюцію гілок по горизонталі. Надбудови над установами освіти створюються не заради здійснення влади, а для обслуговування потреб навчальних закладів (рекомендації науково обґрунтованих навчальних планів та методик викладання, консультування, допомога в підборі кадрів, експертні оцінки знань, маркетинг). Володіє надсистемою освіти лише попит ринку праці, а держава обмежується управлінням неринкових галузей культури.

Зрозуміло, що суспільство другого типу ставить до педагогічних концепцій зовсім інші вимоги. Першочергово змінюється сам смисл освіти: не учень пристосовується до запропонованої йому державою унітарної системи навчання, а, навпаки, система освіти приводиться у відповідність з індивідуальними запитами. Ідеально, але, звичайно недосяжно, якщо кожна людина вчиться там і стільки, де і скільки дозволяють їй її особисті інтереси і можливості. Єдині для всіх програми зберігають смисл тільки для стандартів професіоналізму (стовбур “дерева”). Максимальне різноманіття (гетерогенність) навчальних закладів і за номенклатурою, і за ступенями навчання стають нормальним явищем. Відкритість даної системи забезпечується таким значенням системного параметру, як незавершеність:

передбачається виникнення нових і нових елементів. Зрозуміло, відкрита система освіти має свої недоліки. Найактуальнішим педагогічним завданням стає боротьба з переродженням фундаментального принципу індивідуалізму у принцип егоїзму.

Інша очевидна проблема полягає в тому, що відкрита система освіти, як вважають, несе загрозу принципам соціальної справедливості. Один із парадоксів все ще дієвої в Україні системи освіти полягає в тому, що будувалася ця система у відповідності із найкращою, видавалося б, матеріалістичною ідеологією у світі, але передбачала рафінований ідеальний результат: нібито кожен випускник повинен стати високодуховною особистістю, інтелігентом “вищої проби”. Між тим, ще древні греки порівнювали людей з тими, хто приходить на Олімпійські ігри: одні приходять змагатися, інші – продавати та купувати, а треті – дивитися та насолоджуватися. Відповідно до цієї спрощеної класифікації людей за ціннісними орієнтаціями, Платон створив свою концепцію ідеально-справедливої, хоча, на жаль, тоталітарної держави, де ці відмінності закріплювались як класові. Через 2000 років про ці ж відмінності людей писав А. Ейнштейн, маючи на увазі вже таку елітарну галузь діяльності, як наука: одні до науки ставляться як до спорту, інші вирішують утилітарні завдання, треті шукають розуміння та красу картини світу.

Така стійкість аксіологічних типів пояснюється умовами виживання людської популяції та метою цивілізації, яка неможлива без суперництва і конкуренції, матеріального виробництва та торгівлі, духовного та душевного самоствердження. Всі три типи настанов соціально виправдані і всі, безумовно, необхідні. Гармонійно розвинуте демократичне суспільство не може собі дозволити ампутацію будь-якої з них. Загальні аксіологічні орієнтації тісно пов'язані з характеристичними рисами особи. І якщо не є вродженими, то формуються у вельми ранньому віці. У всякому випадку в ранні шкільні роки вони здебільшого вже чітко визначаються і потім зберігаються протягом всього життя. Перекіс освітнього та виховного

процесів у бік однієї з цих орієнтацій шкідливий порушеннями з боку психічного здоров'я людини, може викликати комплекс неповноцінності, або, навпаки, манію власної значущості, чи збудити агресивний інстинкт. Коли людина не знаходить свого місця в житті або неспроможна сприйняти аксіому толерантності, вона стає опозиціонером.

У контексті нашого дослідження освіта менеджерів-аграріїв розглядається в широкому та вузькому значенні. У широкому значенні розуміється як освітнє середовище життєдіяльності менеджера-аграрія, що визначає можливості його розвитку як людини мобільної, компетентної, людини, що самореалізується, людини творчої, здатної орієнтуватись у ситуації, яка змінюється, ефективно розв'язувати практичні завдання та досягати запланованого результату. У вузькому – як взаємопов'язану систему способів та засобів навчання майбутніх менеджерів-аграріїв, що забезпечує їхній ціннісно-особистісний розвиток на тлі реалізації сукупності таких процедур, як планування навчання шляхом орієнтації на прогнозовані еталони навчання і особистісні якості, супроводження освітнього шляху тих, хто навчається, забезпечення умов навчання, оцінка і самооцінка результату, співвідношення до прогнозованої еталонної моделі мовленнєвої особистості та ін.

В останні десятиріччя вчені все частіше звертаються до типологізації освіти дорослих, при цьому чітко можна простежити такі критерії класифікації технологій:

- за характером змісту та структури технології освіти дорослих: такі, що навчають і виховують, світські і релігійні, загальноосвітні і професійно-орієнтовані, гуманітарні і технократичні, комплексні (політехнології) проникаючі технології та ін.;

- за орієнтацією на особистісні структури: інформаційні (формування предметних знань, умінь і навичок), операційні (формування способів розумових дій), емоційно-художні й емоційно-моральні (розвиток сфери естетичних і моральних відносин), технології саморозвитку

(формування самокеруючих механізмів особистості), евристичні (розвиток творчих здібностей) і прикладні (формування дієво-практичної сфери);

- за науковою концепцією опанування досвіду: асоціативно-рефлекторні, біхевіористичні, гештальттехнології, інтеріоризаторські, розвивальні;

- за загальним чинником психічного розвитку: біогенні, психогенні, соціогенні технології;

- за філософським підґрунтям: матеріалістичні, ідеалістичні, діалектичні, метафізичні, наукові, антропософські, прагматичні, вільного виховання і т. ін.;

- за рівнем застосування: загальнопедагогічні, андрагогічні, методичні та ін. Докладно така типологізація наводиться в роботах Д. Левітеса [86].

Погоджуємося з результатами дослідження Р. Льюїса про те, що освіта менеджерів повинна базуватися на відкритій системі навчання, яка дає змогу діалогізації навчального процесу, тобто прямої взаємодії між тим, хто навчається, і тим, хто навчає [202, с.196-199].

У науково-методичній літературі виділені дві основні моделі навчання – педагогічна і андрагогічна – навколо яких ведуться палкі дебати сучасних науковців. Розглянемо більш детально принципові позиції деяких науковців щодо автономного існування цих двох моделей.

Традиційно в педагогічній моделі навчання домінуюче положення посідає той, хто навчає. Саме він визначає всі параметри процесу навчання: цілі, зміст, форми та методи, засоби та джерела навчання. Той, кого навчають, у педагогічній моделі навчання посідає підлегле, залежне положення й не має можливості серйозно впливати на планування і оцінювання процесу навчання. Його участь у реалізації процесу навчання достатньо пасивна: його основна роль – це сприйняття соціального досвіду, який передається йому тим, хто навчає.

Узагальнену андрагогічну модель навчання державних службовців, в основу якої покладено “неподільну дидактичну клітину” (за В. Бондарем) пропонує Н. Протасова і звертає увагу дослідників на те, що, по-перше, специфіка андрагогічного навчання полягає в його спрямуванні на вдоволення освітніх потреб, що являють собою складне утворення і ґрунтуються на суспільних потребах у висококваліфікованих, конкурентноспроможних фахівцях і освітніх потребах конкретної особистості. Відповідно, цілі та завдання навчання визначаються з врахуванням цілей конкретного фахівця, його індивідуального досвіду, реальних можливостей і здібностей. По-друге, андрагогічне навчання відбувається у колі самоосвіти державного службовця. В її широкому розумінні процес навчання виступає лише частиною цього кола, яке створює фахівець сам для себе. Даний факт зумовлює взаємозв’язок усіх складових навчального: змісту навчання, форм організації навчання, методів навчання, результатів навчання із складовими із складовими самоосвіти й відіграє стосовно самоосвіти спрямовувальну, стимулювальну роль. По-третє, у колі самоосвіти утворюються, розвиваються, збагачуються і проявляються особистісні функції державного службовця, їх активізація у навчальному процесі складає його сутність й збагачує особистісно-розвивальний характер навчання. По-четверте, результати навчання є проміжними стосовно результатів самоосвіти фахівця, але і результати самоосвіти в певному розумінні теж проміжні, оскільки освіта для дорослої людини не самоціль, а лише засіб досягнення життєвих і професійних цілей та певного рівня автономності особистості для їх реалізації. По-п’яте, для андрагогічного навчання особливого значення набувають наслідки. Наслідки є своєрідним результатом використання набутої освіти та досвіду при досягненні професійних і життєвих цілей. Ці наслідки є основою формування нових уже збільшених освітніх потреб (“Освітні потреби – 2”). Зв’язок “Наслідків” і “Освітніх потреб - 2”, по суті, є втіленням закону збільшення освітніх потреб (чим більше знає людина, тим більше прагне пізнати). У свою чергу, із

збільшених освітніх потреб починається новий цикл у безперервній освіті державних службовців [125, с.56-58].

Погоджуючись з Н. Протасовою, відзначимо, що реалізувати андрагонгічну модель у процесі навчання менеджерів-аграріїв можливо, якщо її зміст, форми та методи здатні проникнути в суб'єктивну сферу особистості слухача, зачепити, похитнути вже складене, наявне світосприйняття, ієрархію смислів та цінностей, поглядів та переконань, спричинити критичний аналіз створеного образу “Я”, сприяти зародженню та виробленню нового, що дає поштовх розвитку інтелектуального, творчого і діяльнісного потенціалу особистості.

За С. Змейовим, значна перевага андрагогічної моделі навчання пов'язана з тим, що ця модель навчання відповідає соціально-психологічним настановам тих, хто навчається, за такими критеріями, як характер настанов; діяльність і роль того, хто навчається; діяльність і роль того, хто навчає; характер організації процесу навчання. Не менш важливими критеріями науковець вважає і такі: самоусвідомлення того, хто навчається; досвід того, хто навчається; готовність до навчання (мотивація) й мета навчання; використання отриманих знань, умінь та навичок; участь у процесі навчання тощо [61, с. 130–131]. М. Ноулз основну різницю між андрагогічною і педагогічною моделями навчання вбачав у різних мотивах діяльності дорослих у процесі навчання. В андрагогічній моделі при створенні та реалізації програми навчання активна, провідна роль відводиться тому, хто навчається, а в педагогічній – тому, хто навчає. М. Ноулз настійно рекомендує організаторам навчального процесу дорослих враховувати основні життєві завдання різновікових дорослих людей (від 18 до 30 років, від 30 до 65 років, від 65 і старші), які вони намагалися вирішити, навчаючись у системі освіти дорослих за такими критеріями: професія й кар'єра, будинок і родина, розвиток власної особистості, використання вільного часу, здоров'я, колективне життя [201, с. 263–264].

Вивчаючи цілі навчання дорослих залежно від статі й соціального стану, Дж. Джонсон вважає, що організаційно освіта студентів повинна складатися з таких основних блоків: споживчого (освітні потреби тих, хто навчається); інформації й керування; структурного; змістовно-методичного; кадрового й наукового забезпечення. Зміст освіти дорослих повинен відповідати конкретним потребам конкретних людей і охоплювати практично всі аспекти життя, всі галузі знань. З достатнім ступенем умовності вона може бути поділена на два основних змістових блоки: 1) соціально-рольовий і 2) загальнокультурний, або загальнорозвивальний.

Отже, освіту менеджерів-аграріїв, яка пов'язана із задоволенням освітніх потреб у рамках першого змістового блоку, можна підрозділити на три групи: *професійна*, пов'язана із задоволенням потреб становлення й удосконалювання особистості як працівника, учасника виробничої сфери; *сімейно-побутова*, що задовольняє потреби у становленні й розвитку умінь, навичок, знань і особистісних якостей, необхідних для ефективного виконання ролей членів родини; *соціальна*, орієнтована на розвиток і вдосконалювання функцій людини як члена суспільства, громади, соціальної групи.

Висновки з першого розділу

Вивчення феномена професійної мобільності менеджерів-аграріїв здійснено на основі аналізу наявного наукового фонду з означеної проблеми, компонентно-структурного аналізу поняття “професійна мобільність менеджерів-аграріїв” і теоретичного обґрунтування соціально-педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв.

У словниках та інформаційно-довідкових джерелах (С. Морозов, Р. Ривкіна, Л. Шкарапута та ін.) під мобільністю в широкому значенні розуміється рухливість, здатність до швидкої зміни стану, статусу, вміння швидко орієнтуватися в ситуації, знаходити потрібні форми діяльності, і, нарешті, соціальна категорія (перехід людей з одних громадських груп, шарів

до інших), а вузькому – як безпосереднє швидке виконання певних завдань. Науковцями визначено види (Л. Бендикс, А. Кибанова, Н. Коваліско, С. Липсет, М. Яценко та ін.) і змістовну (С. Макеєв, Г. Осипов, А. Шато хін та ін.) сферу мобільності. Професійна мобільність була предметом дослідження В. Воронкової, І. Дичківської, Е. Зеєр, Є. Іванченко, Н. Ляшенко, Е. Сайфутдінової, О. Симончук, О. Яременко та ін.

Професійну мобільність майбутніх менеджерів-аграріїв ми розглядаємо як здібність і готовність особистості працювати в умовах швидких динамічних (горизонтальних і вертикальних) змін у рамках своєї професії, а також в умовах певних соціальних перетворень (статусу, ролі, професії і т. ін.).

Доведено, що основними соціально-педагогічними умовами формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв є: забезпечення належного рівня корпоративної культури та можливостей професійного зростання менеджерів-аграріїв; налагодження кадрової роботи в напрямку чіткої системи стимулювання професійно-ділового становлення менеджерів-аграріїв у галузі АПК; готовність менеджера-аграрія до моделювання поведінки у процесі сумісної діяльності; модернізація системи професійного навчання менеджерів-аграріїв в умовах вищої школи.

Для забезпечення належного рівня корпоративної культури та можливостей професійного зростання менеджерів-аграріїв необхідно удосконалювати корпоративну культуру в галузі АПК, яка розвивається у внутрішньому середовищі і проявляється в організаційній поведінки персоналу. До цього слід віднести стійкість, ефективність і надійність внутрішніх організаційних зв'язків; дисципліну та культуру її виконання; динамізм та адаптованість до нововведень в організації; загально прийнятий (на всіх рівнях) стиль управління заснований на співпраці; активний процес позитивної самоорганізації і багато іншого, що проявляється в організаційній поведінки співпрацівників у відповідності до прийнятих норм та цінностей, поєднуючи інтереси окремих людей, груп і підприємства в цілому.

Для налагодження кадрової роботи в напрямку чіткої системи стимулювання професійно-ділового становлення менеджерів-аграріїв у галузі АПК акцент слід робити на процесі професіоналізації системи АПК України, методиці формування у менеджерів-аграріїв професійного менталітету та технологіях оцінювання їхніх професійно важливих якостей і навчальних потреб. Під професіоналізацію менеджерів-аграріїв розуміємо цілісний безперервний процес його професійного становлення як фахівця і професіонала, що починається з моменту вибору професії, триває протягом усього професійного життя людини і завершується, коли людина припиняє свою професійну діяльність. Важливу роль у професійній діяльності менеджерів-аграріїв відіграють такі структурні компоненти менталітету, як розум, воля, емоції, життєві настанови, а також загальний рівень соціалізації та окремі соціальні параметри (стать, вік, освіта, приналежність до якоїсь формальної або неформальної групи тощо), особистісне світосприйняття та правосвідомість, як властивість психічної діяльності особистості, що здатна “внутрішньо” регулювати поведінку і встановлювати рівновагу з “зовнішніми” впливами. Оцінку професійно важливих якостей менеджерів-аграріїв необхідно проводити за такими напрямками, як: фахова компетентність; здатність правильно оцінювати обстановку; уміння приймати ефективне рішення; здатність виражати думки державною мовою; старанність; якість роботи; продуктивність; відповідальність у роботі; ініціативність; пунктуальність; уміння підтримувати гарні ділові відносини з колегами; уміння ефективно керувати (тільки для працівників, що мають підлеглих); інтегральна оцінка ділових якостей. У якості додаткових повинні вивчатися моральні якості, професійна компетентність, адміністративні здібності, сумлінність, творча активність, особиста дисциплінованість та інші характерологічні особливості.

Готовність менеджерів-аграріїв до моделювання поведінки у процесі сумісної діяльності сприятиме оптимізації сумісної діяльності у трикутнику “студент – викладач – соціум”. У рамках цих видів сумісної діяльності

необхідно володіти навичками моделювання не лише власної поведінки, але і поведінки опонентів. Це дуже складний процес, який потребує від менеджера значних інтелектуальних і соціально-психологічних здібностей.

Модернізації системи професійного навчання майбутніх менеджерів-аграріїв дозволить удосконалювати наявній та розробляти нові педагогічних технологій, які сприятимуть підвищенню ефективності виконання майбутніми менеджерами-аграріями завдання професійно-управлінської діяльності у сфері АПК.

Отже, зміст формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв (їх потреби і здібності) повинні відповідати основним компонентам змісту професійної освіти як відображення соціального досвіду. У свою чергу, розвиток і накопичення такого досвіду перебуває в прямій залежності від розвиненості потреб і здібностей членів соціуму.