

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВАЯ ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ПРОВИНЦИАЛЬНЫХ

Психологический подход к созданию модели мобильного специалиста позволяет сосредоточить внимание на мотивационных и эмоционально-волевых аспектах проблемы (Р. Герцог, Л.А. Гордон, Ю.Ю. Дворецкая, Ю.А. Лукаш, А.В. Мансуров и др.). Действительно, современный мир представляет одновременно больше свободы и меньше безопасности. Некоторые видят в этом новые возможности, но больше таких, которые испытывают страх, так как умение обращаться со свободой не является чем-то само собою разумеющимся. Для того чтобы активно участвовать в трудовой жизни современного общества человеку необходимо быть достаточно стойким в эмоциональном и мотивационном плане, чтобы в случае личных неудач не сдаваться, а искать новые шансы.

Например, исследуя проблемы, связанные с профессиональной мобильностью, Р. Герцог [5] особо подчеркивает, что в современном мире крайне важно «...умение оставаться невозмутимым, которое позволяет спокойно разрешать все проблемы, выяснять отношения с другими людьми и преодолевать сомнения».

Аналогичного мнения придерживается немецкий ученый К. Зибенхюнер [4], который считает, что человеку для профессиональной адаптации в современном обществе крайне важно иметь такие качества личности, как уверенность в себе, стойкость к депрессии и неопределенности, а также самообладание и невозмутимость, «...которые помогают спокойно решать проблемы, улаживать отношения с другими людьми».

Взгляды К. Зибенхюнера разделяют и некоторые отечественные ученые. По мнению Л.В. Горюновой [1], основой профессиональной мобильности являются такие качества будущего специалиста как волевая активность, богатство и положительная направленность эмоций, самовыражение, стремление личности к самоактуализации, самоизменению, осмысленной самоотдаче. Важность психологической составляющей модели выпускника вуза подчеркивает и Д.В. Чернилевский [3], выделяя такие характеристики личности, как готовность к риску, независимость, мотивацию саморазвития и др.

Особенно важна психологическая готовность к профессиональной мобильности в условиях малого города. Это связано с тем, что Российская

провинция в течение длительного времени оставалась вдали от столичных центров - оживленных перекрестков технологических, экономических и культурных контактов с Западом. Она находилась на «обочине» постиндустриального общественно-исторического пространства и резкое вторжение «цивилизации» в жизнь малого города (что характерно для информационного общества) оборачивается «разломом» культурной субстанции города, раздвоением сознания в ситуации выбора пути развития и социальной и профессиональной фрустрацией многих людей. Кроме того, социологические исследования последнего времени свидетельствуют, что у населения провинциальных городов России ощущается дефицит социальной и профессиональной самоидентификации (А.А. Дикарева, В. Гимпельсон, В. Магун, М.И. Мирская и др.). Поэтому ценность психологической составляющей моделей готовности к профессиональной мобильности в провинции не вызывает сомнения.

Исследование особенностей провинции позволило нам выделить те факторы, которые являются значимыми при формировании готовности к профессиональной мобильности в вузе, расположенном в малом городе:

- ограниченный рынок труда, сложности при трудоустройстве по специальности;
- отличные от больших городов культурно-психологические особенности населения, связанные с длительной изоляцией провинции от культурно-экономических центров;
- менее быстрый, чем в столичных городах, темп жизни;
- низкая защищенность от информационных потоков, обусловленная более быстрыми темпами вхождения в информационное общество;
- недостаточное количество служб, содействующих трудоустройству и профессиональной адаптации (в том числе психологической направленности) и ряд других.

Сказанное выше позволяет определить *профессиональную мобильность в условиях малого города как качество личности, определяющее её готовность к профессиональному росту и профессиональной самореализации в условиях ограниченного трудового рынка провинции.*

В связи с этим, важно уточнить, что в дальнейших исследованиях мы рассматриваем готовность как качество личности, а *готовность к профессиональной мобильности в условиях провинции как качество личности, обеспечивающее оптимальный стиль её деятельности в процессе профессиональной самоактуализации и самореализации в условиях ограниченного и нестабильного трудового рынка провинции.*

Проведенные нами исследования позволили нам выделить следующие группы компетенций, формирование которых с определенной

долей вероятности гарантирует выпускникам вуза мобильность на рынке труда: личностная, социальная, профессиональная.

Конкретизации содержания компетенций в каждой из этих групп была осуществлена на основе следующих критериев: важность параметра в общей структуре готовности к профессиональной мобильности; возможность формирования параметра в существующих условиях (возрастные особенности, потенциал гуманитарных дисциплин, образовательная среда вуза, расположенного в провинции); возможность оценки развития параметра в ходе экспериментальной работы.

Как показывают статистические исследования, подавляющее количество студентов, обучающихся в вузе молоды. Их возраст совпадает с окончанием периода ранней юности (17 – 18 лет) и началом взрослости (18 – 23 года). При рассмотрении возрастных особенностей студенчества, мы пришли к выводу, что период ранней юности, прежде всего, благоприятен для успешного развития *эмоционально-волевой сферы*, что связано с активным поиском своего места в жизни. В качестве основного психического новообразования в данном возрасте обычно выделяют *самоуважение* – как обобщенную самооценку, степень притягивания или неприятия себя как личности.

Особое внимание необходимо обратить на характерный для данного возраста *кризис идентичности*, обусловленный противоречиями между желаемым личностным и реальными достижениями «...личность перестает совпадать с собой, и это приводит к психической напряженности, эмоциональной неуравновешенности» [2, с. 116]. Преодоление этих трудностей ведет к формированию новой идентичности, которая, как правило, не меняется оставшуюся жизнь.

Многие иностранные авторы (Ф. Райс, Д. Спенсер, Л. Манн и др.) отмечают, что в 17 – 20 лет наблюдается существенный рост способности *принимать решения*. Это положение кажется нам достаточно важным, так как профессиональная мобильность часто связана с необходимостью принятия решений. Принятие решения – это достаточно сложный процесс, включающий в себя поиск и обработку информации для отыскания допустимых вариантов. Л. Манн выделяет в нем девять составляющих: выбор, осознание, креативное решение проблемы, компромисс, предусмотрительность, правильность выбора, критичность, последовательность, ответственность.

Перечисленные качества не только влияют на повышение уровня принятия решения, они входят составными частями в такие комплексные параметры, как самоконтроль, саморегуляция психических процессов и эмоциональных состояний.

Таким образом, проведенный анализ возрастных особенностей студентов младших курсов дает основание утверждать, что в конце периода ранней юности формирование готовности к профессиональной мобильности является не только возможным, но и необходимым.

Для студентов старшего возраста (18 – 23 года – юность) основные потребности и ведущая деятельность остаются неизменными. Однако, как показали результаты многолетних наблюдений, их волевые качества, способность и готовность к самосовершенствованию, саморазвитию, самоопределению значительно выше. Кроме того, ряд исследователей указывает на то, что отличительным признаком данного возраста является *гибкость* мышления, благодаря которой студенты старших курсов могут использовать все те когнитивные способности, которыми к этому времени владеют.

У большинства студентов старших курсов заканчивается переход мышления на стадию формальных операций. Более совершенный, чем в ранних стадиях развития, мыслительный аппарат используется не только для решения учебных задач, но и личных проблем, избрания стиля жизни, создания основы для будущей карьеры.

Основные психологические новообразования личности на данной стадии становятся: самостоятельность, социальная зрелость, обобщенные способы познавательной деятельности, социально-профессиональная компетентность.

Следует заметить, что достижение идентичности является центральной проблемой и для стадии ранней зрелости. Кризис идентичности в этом возрасте проходит более осознанно. Студент испытывает неуверенность, дискомфорт, растерянность. Достаточно выраженное умение владеть собой заставляет его «гасить» внешние проявления своего психического состояния, что ведет к внутреннему затяжному кризису.

Кроме того, для данного возраста характерен еще один кризис – *кризис профессионального выбора*. Некоторые студенты испытывают разочарование от получаемой профессии. Возникает недовольство отдельными учебными предметами, появляются сомнения в правильности выбора, падает интерес к учебе. В связи этим, в рассматриваемый период целесообразно вести целенаправленную работу по формированию мотивационной и эмоционально-волевой готовности к профессиональной мобильности.

Таким образом, отражение в модели выпускника вуза, готового к профессиональной мобильности, физиологических и психолого-педагогических особенностей развития личности в студенческом возрасте, а также особенностей провинциального города позволяет сделать модель более гибкой и адекватной реальному объекту, учесть возможность

эффективного развития того или иного качества в образовательном процессе, определить приоритетные направления развития образовательной системы. Исходя из этого, в модели мы выделяем следующие компоненты:

- *личностный компонент*, отражающий готовность выпускника мобилизовать свой внутренний потенциал в ситуациях, связанных с профессиональной мобильностью и включающий в себя ценностно-смысловую, персональную, аутокомпетенцию и валеологическую компетенции;

- *социальный компонент*, связанный с умением полноценно жить и трудиться в поликультурном обществе, характерном для провинции, способностью брать на себя социальную ответственность, способностью к быстрой социализации (адаптации) в профессиональном сообществе, в его состав входят: социально-правовая компетенция, коммуникативная компетенция, информационная и языковая компетенции;

- *профессиональный компонент* характеризующийся умением адаптироваться к новой профессии или новым профессиональным функциям, разрабатывать и реализовывать планы профессионального саморазвития и самореализации, он включает: общепрофессиональную, интеллектуальную и организационно-деятельностную компетенции.

Реализация данной модели готовности к профессиональной мобильности осуществлялась в рамках педагогической системы подготовки к профессиональной мобильности, построенной в соответствие со следующими принципами: *открытости, вероятностности, целенаправленности, учета потенциальных возможностей, ответственности, взаимной адаптации.*

Успешная реализация модели формирования готовности к профессиональной мобильности у студентов филиала вуза возможна через функциональное единство всех компонентов педагогической системы (при изучении инвариантной и вариативной части учебного плана, научно-исследовательской и внеучебной деятельности, прохождении учебной и производственной практик, курсовом и дипломном проектировании). Однако основная нагрузка в этом процессе приходится на систему базовых дисциплин и курсов по выбору.

Использование антропоцентрического подхода в сочетании с гуманистическим, акмеологическим, синергетическим и компетентностным подходами, обобщение личного педагогического опыта и опыта преподавателей вуза позволили нам выделить те *принципы отбора содержания варьируемой части базовых курсов*, опора на которые позволяет

сделать процесс формирования готовности к профессиональной мобильности более эффективным:

- принцип направленности на *формирование мировоззренческих ценностей* предполагает: формирование системы нравственных ценностей, которая, является культурно-нравственным стержнем личности, позволяющим ей самоопределяться и выживать в сложных современных условиях; на формирование синергетической позиции, позволяющей рассматривать постоянное состояние неопределенности как норму, а не как исключение из правил, что дает возможность полноценно жить и трудиться в условиях информационного общества.

- принцип направленности на *самоопределение в профессиональной деятельности* ориентирует содержание дисциплин на формирование мотивационной готовности студента к самореализации своего личностного потенциала в трудовой деятельности;

- принцип направленности на *формирование фундаментальных знаний и обобщенных способов деятельности* предполагает формирование базовых, метофессиональных («опорных», «ведущих») знаний и обобщенных способов деятельности, составляющих содержательное ядро профессионального самоопределения и основным компонентом профессиональных компетенций, обеспечивающих в дальнейшем мобильность специалиста;

- принцип направленности на *познавательную самостоятельность* студентов предполагает включение в содержание базисных курсов материала, создающего мотивационную, информационную и инструментальную основу самостоятельной работы студентов;

- принцип *личностной направленности* предполагает, прежде всего, *гуманитаризацию* содержания базисных курсов; придание личностного смысла презентуемого материала, связь его с опытом и проблемами студентов;

- принцип *активизации творческой деятельности* студентов, который основан на положении, что в той или иной степени каждый человек способен к творчеству и данная способность в значительной мере может быть развита путем использования в рамках учебных программ специальных приемов и методов. Рассматривая творчество как многостадийный процесс, позволяющий человеку полноценно существовать в ситуациях неопределенности и отсутствия стандартного решения, мы отдаем предпочтение материалу: вызывающему у студентов личный интерес, чувство удовлетворения и перерастающий со временем во внутреннюю творческую мотивацию; воспитывающему самостоятельность мышления, терпимость к неопределенности, нацеленность на успех, толерантность; обучающему задавать необходимые вопросы и определять

наличие задачи, формулировать и переформулировать её условие, осуществлять отбор информации, необходимой для достижения цели; стимулирующему у студентов поиск *различных* путей решения проблемы; анализ сложной ситуации и выбор одного из многих вариантов выхода из неё, исходя из рассмотрения последствий принимаемых решений; требующему продуцирование идей, исходя из своего субъектного опыта; развивающему способность совершенствовать свой творческий продукт, придавать ему завершённый вид, проявлять настойчивость при неудачах.

- принцип направленности на *формирование коммуникативной компетенции*, заставляет нас ориентироваться на следующие положения: формирование мотивационной основы сотрудничества на основе личностной значимости процесса общения; воспитание терпимого отношения к особенностям другого, к чужому мнению, чужим идеям; овладение формами и навыками совместного решения учебно-профессиональных задач, ведения деловой беседы, регуляции поведения, взаимного восприятия, понимания и познания; освоение процессов приема и передачи информации, связанных с особенностями изучаемого курса.

При реализации образовательных программ в рамках подготовки к профессиональной мобильности нами использовалась *адаптивно-модульная* система обучения, различные аспекты которой рассмотрены в работах Е. Аленичевой, А.В. Артёмова, Р.С. Бекировой, А.И. Галочкина, Н.Р. Журбиной, В.С. Идиатулина, Э.В. Лузик, М.А. Чошнова и др.

Использование *модульно-адаптивной* технологии при реализации базовых курсов и курсов по выбору строится на следующих принципах: направленность на формирование ключевых компетенций, входящих в состав готовности к профессиональной мобильности (личностных, социальных, профессиональных); создание условий для рефлексии выполняемой учебно-профессиональной деятельности и её результатов; учет индивидуальных особенностей уровня обученности каждого студента; направленность на обеспечение самостоятельности планирования и организации учебно-профессиональной деятельности; фасилитация со стороны преподавателя формирования готовности к профессиональной мобильности; обеспечение интеграции компонентов готовности к профессиональной мобильности.

Так как *адаптивно-модульная* технология наряду с неоспоримыми достоинствами, обладает и некоторыми недостатками, выявленными в ходе проведенных нами исследований (сложность создания методического сопровождения; трудности формирования коммуникативной и корпоративной компетенции студентов, которые являются важной составной частью профессиональной мобильности; низкая

подготовленность преподавателей к реализации рассматриваемой технологии), то мы считаем важным использовать принцип *дополнительности*, интегрируя адаптивно-модульную технологию с технологиями: знаково-контекстного обучения; личностно ориентированного обучения; проблемного обучения и др.

При реализации модели подготовки к профессиональной мобильности в качестве критериев были выбраны: *мотивационный, деятельностный и эмоционально-волевой* критерии. Остановимся более подробно на анализе последнего критерия.

Эмоционально-волевой критерий отражал эмоционально-волевою готовность к принятию решений, ответственность за свою деятельность. Показателями по данному критерию являются: уровень субъективного контроля и волевые качества (настойчивость и самообладание).

Динамика *эмоционально-волевого* критерия:

– уровень субъективного контроля на начальном тестировании в контрольной и экспериментальных группах в среднем составлял 49,0 – 49,4% (от максимально возможного количества баллов), в конце эксперимента, этот показатель в контрольной группе составил 55,3%, в экспериментальных – от 65,0% до 73,7%; таким образом если в контрольной группе он практически не изменился, то в экспериментальных группах этот показатель в среднем увеличился на 21%;

– уровень настойчивости студентов в ходе эксперимента возрастает незначительно. Соответственно в первой, второй и третьей экспериментальных группах на 10,8; 13,9; 14,9 %, в контрольной группе он составил 4,8 %. Частично, это можно объяснить достаточно высоким уровнем начальных результатов, а также тем, что уровень выраженности волевых качеств во многом определяют индивидуальный стиль и конкретные проявления активности человека;

– более существенные изменения получены при исследовании динамики «самообладания». Приросты в первой, второй и третьей экспериментальных группах соответственно составили 11,9; 18,4; 22,8 %, в контрольной группе он составил 4,7 %.

Таким образом, наши исследования показали, что реализация трёх компонентной (личностный, социальный, профессиональный) модели готовности к профессиональной мобильности в системе подготовки к профессиональной мобильности студентов в условиях провинциального вуза обеспечивает эмоционально-волевою готовность к профессиональному самоопределению выпускника вуза на рынке труда малого города.

Библиографический список

1. Горюнова, Л.В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России [Текст]: автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук / Л.В. Горюнова. – Ростов-на-Дону, 2006. – 44 с.
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования [Текст] / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 397 с.
3. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в высшей школе [Текст] / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ, 2002. – 437с.
4. Brand, Karl-Werner. Kommunikation über nachhaltige Entwicklung, oder: Warum sich das Leitbild der Nachhaltigkeit so schlecht popularisieren lässt Siebenhüner, Bernd; Homo sustinens als Menschenbild für eine nachhaltige Ökonomie [Text] / Karl-Werner Brand // www.sowi-onlinejournal.de/ Ausg.: 1/2000.
5. Herzog, R. Rede zur Eröffnung des Paderborner Podiums [Text] / R. Herzog // Heinz Nixdorf-Museums Forum am 9. Juni 1998.

*Ю.В. Тесля
Екатеринбург, РГППУ*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ

В большинстве профессий с повышенными требованиями к людям имеются свои собственные личностные характеристики, которые наряду с профессиональными навыками обеспечивают успех. Управленческая деятельность, как и любая иная деятельность, может характеризоваться разным уровнем ее качественных параметров, выполняться с большей или меньшей эффективностью и успешностью, что определяется многими факторами, но в первую очередь зависит от тех личностных и профессиональных качеств руководителя, необходимость в которых определяется содержанием и характером управленческой деятельности.

Карпов А.В. к главным факторам успешности профессиональной деятельности управленца относит такие характеристики, которые обозначает понятием «менеджерские» и подразделяет на две группы: общесоциальные, так называемые биографические характеристики (социально-статусные, культурно-образовательные, половозрастные и др.) и собственно личностные свойства.

Личностные переменные, как показывают многие авторы, оказываются более надежными предикторами эффективного руководства, чем, например, показатели когнитивных способностей, установок или