

Секция 4

**«Технология мотивации развития
человеческого потенциала при
подготовке управленческих кадров»**

Содержание

Аралбаева Г.Г. ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КАК ФАКТОР ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА В РЕГИОНЕ.....	2
Баранова А.В. УРОВЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ ПЕРСОНАЛА КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРЕДПРИЯТИЯ.....	6
Белоусов Ю.Д., Фазлиахметова М.Ю. МОТИВАЦИЯ КАК СИСТЕМНЫЙ КРИТЕРИЙ ГОТОВНОСТИ К УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	10
Бутримова Н.В. ТВОРЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ– СТИМУЛ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	14
Гореликова-Китаева О.Г. ЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ В ПРОГРАММЕ ПОДГОТОВКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ.....	18
Докашенко Л.В.СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ РАЗВИТИЕМ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ МОТИВАЦИИ.....	22
Зеленцова Л.С., Попович Е.А. ЛИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА.....	29
Коваленко Н.В. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ СЕРВИС И ТУРИЗМ»).....	37
Корецкая Т.В., Жук М.А. СОЗДАНИЕ И АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФИЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ.....	40
Кудинова В.Г. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	47
Кузнецова О.А. К ВОПРОСУ ВЗАИМОСВЯЗИ ВЕРБАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ.....	54
Манакова О.С. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ.....	61
Молокостова А.М. К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА.....	64
Омельяненко Л.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ.....	68
Печеркина Е. В. ТЕХНОЛОГИЯ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ.....	73
Попова О.А. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МОТИВАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА	77
Сай А.В. САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА.....	80
Саксонова Л.П. МОТИВАЦИЯ КУЛЬТУРЫ И ТВОРЧЕСТВА БУДУЩЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО СПЕЦИАЛИСТА.....	83

Аралбаева Г.Г. ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КАК ФАКТОР ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА В РЕГИОНЕ

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Богатство общества определяется человеческим капиталом и природными ресурсами. С этой точки зрения Россия обладает мощным потенциалом, определяющим уровень развития страны. Актуальность исследования человеческого капитала обоснована условиями, когда государство стремится преодолеть сырьевую зависимость и осуществить переход к технологической экономике. Примеры ряда стран, не имеющих богатых ресурсов, показывают, что они активно проводили инвестиции в человеческий капитал.

Человеческий капитал – капиталные ресурсы общества, вложенные в людей, человека; человеческие возможности участвовать в производстве, творить, строить, создавать ценности [1]. В современных условиях человеческий капитал является главной ценностью общества и главным фактором экономического роста. По данным зарубежных исследований, человеческий капитал рассматривается как источник экономического роста, не менее важный, чем «обычные» капиталовложения [2]. Формирование человеческого капитала связано с инвестициями в человека и его развитием в качестве созидательного и производительного ресурса. Такое формирование включает инвестиции общества в образование, инвестиции работодателей в профориентацию, профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации.

В последнее десятилетие практически во всех развитых странах в структуре национального богатства значительно возрастает удельный вес человеческого капитала. Так, по оценкам Всемирного банка, в США 76% национального богатства составляет человеческий капитал; 19% - физический - воспроизводимый капитал; на природный фактор приходится 5%. В странах Западной Европы эти показатели составляют соответственно 74%, 23% и 2%. Благосостояние РФ держится на 50% на человеческом капитале, 10% дает воспроизводимый капитал и 40% обеспечивают природные ресурсы [2].

Западные ученые (Т.Шульц, Г.Беккер, Л.Туроу, Г.Джонсон, Дж.Минцер и др.) определяют человеческий капитал как комплекс приобретенных знаний, умений, мотивации и энергии, которые могут использоваться в течение определенного времени в целях производства товаров и услуг, т.е. процесс формирования рабочей силы рассматривается как продуктивная способность человека к труду [3].

Основным фактором существования и развития человеческого капитала являются инвестиции в человеческий капитал.

Из всех видов инвестиций в человеческий капитал экономисты выделяют следующие наиболее важные инвестиции:

- расходы на все виды образования;

- расходы на здравоохранение, складывающиеся из расходов на профилактику заболеваний, медицинское обслуживание, правильное питание, улучшение жилищных условий.

Отечественные учёные О.И.Генисаретский, Н.А.Носов и Б.Г.Юдин также обращаются к понятию «человеческий потенциал. По определению авторов развитие человеческого потенциала характеризуется двумя аспектами. Первый - формирование человеческого потенциала, приобретение новых знаний и умений, улучшение здоровья и т.д., второй - использование накопленного потенциала в трудовой деятельности, для участия в политической, общественной и других видах деятельности и отдыха. При таком подходе концепция развития человеческого потенциала сводит в одно русло сферу производства и распределения товаров и услуг и область использования человеческого потенциала. Человек воспринимается не только как фактор производства и носитель социально-экономических перемен, но, прежде всего, рассматривается как цель социально-экономического прогресса [3].

Для сравнения стран по уровню развития в международной практике введено понятие - индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП) - среднеарифметическое из трех наиболее наглядных индикаторов уровня жизни: индекса ожидаемой продолжительности жизни, индекса уровня образования населения и индекса реального среднедушевого ВВП, рассчитанного с учетом паритета покупательной способности валют разных стран. Величина индекса может меняться от 0 до 1, при этом, чем ближе он к 1, тем выше развитие человеческого потенциала и короче путь, который надо пройти данной стране для достижения желаемых результатов.

В 2003 г. РФ занимала по ИРЧП 63 место и соответствовала группе стран со средним уровнем развития человеческого потенциала. В Оренбургской области ИРЧП в 2003г. составил 0,75 [4], что также соответствует среднему уровню развития.

Кроме того, в РФ, в отличие от стран с развитой рыночной экономикой, качество рабочей силы становится критическим. По данным швейцарского института, специализирующегося на международных оценках, в РФ лишь 5% экономически активного населения имеют высокую квалификацию, тогда как в США - 43%, в ФРГ - 56%, во Франции - 38% [3].

Исходя из выше изложенного, в основу подхода к организации работы по развитию человеческого потенциала должно быть положено повышение образовательного и профессионального уровня населения, осознанное формирование контингента экономически активного населения, непрерывное профессиональное образование населения; уделено должное внимание проблемам здоровья населения..

Проблема человеческого потенциала - приоритетная стратегическая задача общества; ее решение должно быть соответствующим образом обеспечено, поскольку уровень развития человеческого потенциала определяет степень развития не только конкретного человека, но и отдельного региона и страны в целом. В РФ обеспечение сфер образования и здравоохранения существенно отстает от развитых стран. В таблице приведена динамика роста

ВРП, а также значения отчислений из бюджета в наиболее важные сферы развития человеческого потенциала в Оренбургской области [6].

Таблица – Динамика изменения социально – экономических показателей в Оренбургской области

Показатели	Пороговое значение	Годы					
		2000	2001	2002	2003	2004	2005
Темп роста ВРП к соответствующему периоду прошлого года, %	160	109,7	101	105	112,8	110,1	106,5
Ассигнования в науку в % к ВРП	5 (4)	0,015	0,016	0,022	0,025	-	-
Численность занятых в науке в % к занятым в экономике	1-2	0,14	0,1	0,11	0,107	0,001	0,001
Расходы на образование в % к ВРП	10	3,5	3,8	5,2	4,8	4,68	4,18
Расходы на здравоохранение в % к ВРП	10	4,46	4,59	5,33	4,66	3,8	3,16
Расходы на культуру, % к ВРП	6 (2)	0,2	0,2	0,1	0,1	0,47	0,56

Пороговые значения для приведенных показателей разработаны учеными [5], а в скобках представлены законодательно установленные нормативы бюджетных расходов. Как видно из таблицы, ни один из приведенных показателей в Оренбургской области не дотягивает до порогового уровня.

Без соответствующей финансовой поддержки нет смысла говорить о необходимости развития человеческого потенциала и, как следствие, о повышении экономического развития региона и страны в целом.

Список использованных источников:

1. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2005. - 480с.
2. Кязимов К.Г. Рынок труда и занятость населения. -М.: «Перспектива», 2005. - 368с.
3. Исаенко А. Человеческий капитал – определяющий фактор экономического роста // Человек и труд. -2002. №3.
4. Аралбаева Г.Г., Петрова Е.В. Анализ уровня жизни населения Оренбургской области / Проблемы менеджмента и рынка: Сб.трудов по матер. X Международной научной конференции. – Оренбург: ИПК ОГУ, 2005. с.308-311.
5. Ефремов К.И. и др. К вопросу оценки экономической безопасности региона // Вопросы статистики.-2002.-№2. –С57-59.
6. Областной статистический ежегодник: Статистический сборник / Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Оренбургской области.- Оренбург. 2005.-500с.

Баранова А.В. УРОВЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ ПЕРСОНАЛА КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРЕДПРИЯТИЯ

Ижевский Государственный технический университет, г. Ижевск

Инновации, научно-технический прогресс и усиление интенсификации народного хозяйства становятся неотъемлемыми составляющими устойчивого экономического роста. Использование новейших технологий позволяет экономить до 80% природных ресурсов, сырья, материалов, топлива начиная от добычи и комплексной переработки до использования в производстве. Особенно актуальна рассматриваемая проблема для предприятий России, обладающих достаточно высокими интеллектуальным и инновационным потенциалами.

Понятие инновационного потенциала, обеспечивающего рост системы за счет нововведений, в экономическую модель впервые было введено ученым К. Фрименом. Нововведение по Фримену представляет собой систему мероприятий по разработке, освоению, эксплуатации и исчерпанию производственно-экономического и социально-организационного потенциала, лежащего в основе новшеств.

Постоянное и непрерывное создание и реализация нововведений – главный фактор преуспевания в конкурентной борьбе любого предприятия. Реализация нововведений, а также полученных новых научно-технических достижений в производстве новых или недостающих товаров, технологий и услуг имеет определяющее значение для развития предприятия. В свою очередь, нововведения зависят от имеющегося инновационного потенциала. Инновационный потенциал представляет собой максимальные возможности генерировать высокую инновационную активность, которые проявляются в эффективном обеспечении новых и будущих технологий. Благодаря возросшему инновационному потенциалу экономическая система достигает более высокого уровня развития, и характеризуется ростом творческих способностей и готовностью к инновационному развитию.

В целом под инновационным потенциалом предприятия следует понимать все его ресурсы, которые можно использовать для инновационных процессов: материальные, финансовые, кадровые, информационные, организационные и технические. Что же касается персонала, то его инновационный потенциал связан со способностью работников вырабатывать и эффективно реализовывать как свои, так и сторонние новые идеи и проекты.

Инновационный потенциал предприятия и персонала - это, по сути, ключевой фактор будущего успеха фирмы. Вопрос стратегии развития - это всегда вопрос изменений. Непрерывный поиск перспективных идей и направлений создает необходимую базу для осуществления оптимального выбора, идет ли речь о выборе портфеля товаров (услуг) для производства

(реализации) в будущем, или о прогнозной структуре активов корпорации, или о перспективных методах и технологиях управления и производства (операционной деятельности).

Под инновационным потенциалом персонала предприятия понимается способность персонала к позитивно-критическому восприятию новой информации, к приращению общих и профессиональных знаний, выдвижению новых конкурентоспособных идей, нахождению решений нестандартных задач, новым методам решения традиционных задач, использованию знаний для предвидения, практической материализации новшеств. Интегральная оценка инновационного потенциала персонала предприятия определяется отношением персонала к предстоящим и происходящим изменениям; отношением руководителей к инновациям и их способностями к работе в изменившихся условиях; состоянием процессов демократизации управления и информационного обеспечения инновации; уровнем профессиональной и экономической подготовки персонала; состоянием социально-психологического климата трудового коллектива; степенью удовлетворенности новыми условиями, содержанием и оплатой труда.

Инновации в организации требуют нововведений, способствующих формированию работника современного типа, обладающего целой группой качеств, в том числе инновационного характера.

Первая группа этих качеств, характеризующая инновационную готовность человека к работе, включает:

- 1) интеллектуальное развитие и быстроту овладения знаниями;
- 2) профессиональную компетенцию, потребность не отставать от жизни;
- 3) творческий, инициативный подход к работе, изобретательность и разносторонность;
- 4) способность к разработке программ повышения качества продукции, роста производительности, снижения издержек;
- 5) стремление к рационализации процесса труда, но знание меры;
- 6) способность к самообразованию и саморазвитию.

Вторая группа характеризует инновационно-мотивационные качества работника:

1. самостоятельность и внутренний характер мотивов к труду, инициативу, работу без понукания, высокое чувство долга;
2. желание на деле проверить свои способности в разрешении проблем;
3. критический склад ума и высокую степень любознательности; энергичность и эффективность труда;
4. стремление выполнить работу лучше, чем от него ожидают (чувство превосходства в труде).

Третья группа характеризует инновационное отношение к труду:

1. ориентацию на высокие стандарты качества труда;
2. творческое отношение к работе;
3. уверенность и последовательность при реализации нововведений;
4. готовность к неожиданным решениям и новым установкам;
5. гибкость и восприимчивость ко всем переменам на производстве.

Четвертая группа требований характеризует общечеловеческие и личностные качества работника—новатора:

- 1) знание своих слабых и сильных сторон;
- 2) стремление постоянно набираться опыта;
- 3) наличие здоровых амбиций и стремления к профессиональному росту;
- 4) стремление обмениваться идеями и опытом.

Предприятие, которое обладает значительным инновационным потенциалом и осознано стремится его формировать и развивать, можно назвать инновационным или инновационно восприимчивым. Инновационность предприятия является важным конкурентным преимуществом, так как позволяет своевременно защитить бизнес от назревающих угроз со стороны внешней среды через систему опережающего и непрерывного поиска новых возможностей выживания и развития. При этом усиливаются адаптивные способности предприятия, расширяется горизонт принятия управленческих решений, возрастают разнообразие и вариативность продуктов и технологий.

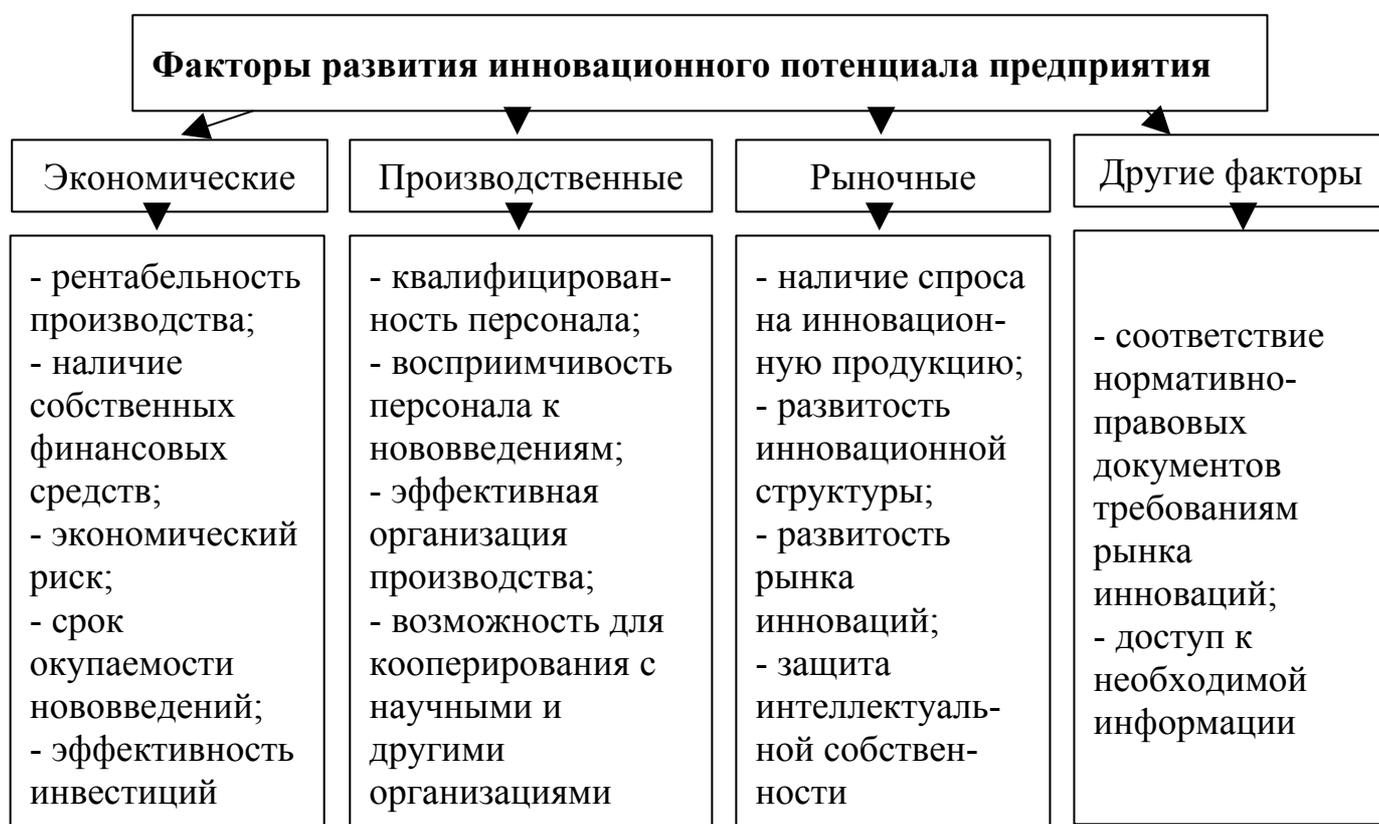


Рис.1. Факторы развития инновационного потенциала предприятия

Можно выделить четыре группы факторов развития инновационного потенциала предприятия (рис.1):

1) экономические факторы (рентабельность производства, наличие собственных финансовых средств, экономический риск, срок окупаемости нововведений, эффективность инвестиций);

2) производственные факторы (квалифицированность персонала, восприимчивость персонала к нововведениям, эффективная организация

производства и возможность для кооперирования с научными и другими организациями);

3) рыночные факторы (наличие спроса на инновационную продукцию, развитость инновационной структуры, развитость рынка инноваций, защита интеллектуальной собственности);

4) прочие факторы (соответствие нормативно-правовых документов требованиям рынка инноваций, доступ к необходимой информации).

Одним из основных факторов развития инновационного потенциала предприятия является квалификация персонала, которая включает в себя уровень теоретической подготовки специалиста, профессиональный практический опыт, умение применять теоретические и практические навыки в повседневной трудовой деятельности для решения поставленных задач.

В современных условиях реализация инновационного потенциала персонала предприятия зависит от уровня и качества образования, получаемого работниками на протяжении всей трудовой жизни. Основные требования, предъявляемые инновационными предприятиями к образовательным институтам и образованию в целом, определяют сегодня приоритетные направления реформирования образовательных процессов. Главной задачей сегодня стало развитие активного владения основами базовой для конкретной специальности научной дисциплины, умение анализировать возникающие в ней проблемы, выдвигать альтернативные решения и вырабатывать критерии оценки их правильности. Для этого требуется существенное усиление сотрудничества вузовского и промышленного сектора науки в создании промышленных производств будущего, организация целевой подготовки специалистов для нового поколения промышленных производств 21-го века, использующих новые автоматические технологии, новые материалы, новые методы управления. Кроме того необходима разработка новых учебных программ, базирующихся на системном подходе к производству, на более тесной связи инженерного, экономического и гуманитарного образования.

На сегодняшний момент предлагается использовать наряду со стандартными формами образования, такими как: университетское и дополнительное профессиональное образование также бизнес-образование, позволяющее получать специфические знания для решения прикладных задач в сфере развития бизнеса. Дальнейшее совершенствование образовательных процессов, применение передового мирового опыта в области подготовки специалистов для предприятий, ориентированных на инновационный путь развития, позволит реализовать имеющийся инновационный и интеллектуальный потенциал современных предприятий.

Белоусов Ю.Д., Фазлиахметова М.Ю. МОТИВАЦИЯ КАК СИСТЕМНЫЙ КРИТЕРИЙ ГОТОВНОСТИ К УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Оренбургский государственный университет, г.Оренбург

**Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург**

Управленческая деятельность характеризуется большой сложностью, многообразием. Ее ядром является принятие решения /В.А. Ябчук, Л.И. Уманский/. Структуру, содержание и эффективность управленческих решений определяет совокупность субъективных характеристик /Козелецкий Ю. 1979/. При аналитическом поиске профессионально важных качеств обычно выделяют обобщенные, комплексные, отражающие специфику деятельности. Уманский /1980/ предложил, например, общественную энергичность, требовательность, критичность, инициативность, самостоятельность, по мнению А. Г. Ковалева /1975/ основными для управленца свойствами являются: способность к быстрой и точной ориентировке в людях, практичность склада ума, гибкость, подвижность, волевые качества, самообладание, настойчивость, требовательность, тактичность, целеустремленность, общительность, оптимизм. А. Л. Свенцицкий на первое место ставит самообладание, выдержку, тактичность, инициативность, гибкость, коммуникабельность, мнемические способности. В.И. Михеев /1975/ отдает предпочтение самообладанию, выдержке, тактичности, инициативности, креативности, компетентности, общительности. Менеджерские характеристики по результатам исследований в Японии и Финляндии представлены Р.Л.Кричевским /1993/.

Как видно из перечней профессиональных качеств менеджеров поиск обобщенных характеристик, закономерностей их структурирования затруднен. Разноуровневость критериев не позволяет выявить главную особенность структуры-иерархичность.

А.В.Карпов /1998/ указывает на иную логику: "не от деятельности к структуре личности, а от структуры личности к выявлению тех ее качеств, которые выступают как профессиональные для конкретной деятельности. Типичными, например, для данного случая являются профильные исследования личности с помощью 16 PF опросника Р. Кэттела.

Но и это не выход из трудностей. Профильный подход ограничен, т.к. лимитирует набор базовых свойств, включенных в исследование. Появилась проблема использования механизмов интеграции отдельных свойств субъекта и раскрытия эффектов их структурного влияния на параметры управленческой деятельности, при этом выделяемые качества становятся синтетическими. Среди таких комплексов рассматриваются способности, стили деятельности.

В данной работе мы предлагаем в качестве психологических новообразований, выполняющих роль системных качеств, рассматривать мотивацию. Именно мотивация представляет собой сложный многоуровневый регулятор и поведения и деятельности человека. В.Г.Асеев отмечал, что мотивация описывается исключительно широкой сферой, включающей в себя и автоматически осуществляемые установки и текущие актуальные стремления, и образ идеального, задающего перспективу дальнейшего развития побуждению человека, без которой текущие проблемы теряют свое значение. /1974/ Именно мотивация как сложная система побудителей включает в себя потребности, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности.

Иерархическая структура мотивационной сферы определяет направленность личности человека, которая имеет разный характер в зависимости от того, какие именно мотивы по своему содержанию и строению стали доминирующими/Л.И.Божович,1995/. Додонов Б.И./1984/ выделил четыре компонента мотивации: удовольствие от деятельности, значимость результата, сила вознаграждения за деятельность, принуждающее давление на личность. Помимо исполнительской деятельности мотивация включается и в учебную деятельность Маркова А.К. в составе мотивации видит потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношения, интерес.

По составу мотивации уже видно, что она не только входит в структуру деятельности и является источником активности, но одновременно задает результат деятельности, а значит и ее эффективность. Более того, мотивы представляют и личностные особенности /Гиппенрейтер Ю.Б.,2005/ Через мотивы проявляется и личностный смысл /Леонтьев А.Л.,1982/.

Итак, мы вправе сделать вывод, что управленческая деятельность во всех случаях может быть эффективной тогда, когда она сама и предшествующая ей познавательная деятельность имели положительную мотивацию. Остается выделить лишь адекватные деятельности ведущие мотивы.

Пользуясь классификацией функций мотива / Змагомед-Аминов М.Ш.,1987/ можно сказать, что речь идет о проявлении управляющей функции мотива-планировании действия и результата. Деятельность организуется мысленно, создается замысел. К частному проявлению управляющей функции А.В. Запорожец отнес и контролирующую функцию.

Выбор мотивации в качестве синтетического критерия деятельности /мотива для действия/ снимают ранее высказанные проблемы выбора личностных качеств, обеспечивающих эффективное управление. Во-первых, существует уже множество методик оценки мотивации. Основные из них: «Конструктивность мотивации», «Локус контроля», «Самооценка направленности контакта», «Направленность личности», «Потребность в достижении», «Структура мотивации», «Потребность в активности», «Мотивация трудовой деятельности», «Тест Люшера» и т.д.

Во-вторых, подбирая методики к той или иной управленческой деятельности, можно достаточно точно осуществить прогноз готовности субъекта к управлению. Нами выполняются исследования по выявлению закономерных связей познавательной и исполнительской деятельностью

субъектов., в том числе проверяется мнение о вытеснении познавательной мотивации профессиональными мотивами/А.М.Василькова, 1997/. Уже подтверждено, что фактор мотивации сильнее сказывается на успешности учебы, чем фактор интеллекта. Поэтому очень важно, чтобы процесс обучения управленческой деятельности был всегда мотивирован.

Рассматривая технологию мотивации, следует учитывать ее двойственность: она может быть как внутренне так и внешне организованной /самотивация и стимулирование/, как первичной /возникает в виде потребности влечения, инстинкта/, так и вторичной /проявляется на уровне свойств личности.

Формирование мотивации желательно осуществлять на всех уровнях образования: допрофессионального, базового и послевузовского. Пример системной мотивации дает стержневое обучение, когда фирмы участвуют в мотивации детей через специальные игры, в мотивации подростков посредством тематических специализированных задач в вузах и постоянным доучиванием специалистов. Считается, что в этом случае направленная мотивация обеспечивает эволюцию субъектных психологических свойств личности. Считаем, что такие суперкомпании как газовые, нефтяные, автомобильные, электронные непременно должны организовывать обучение на всех этапах образования специалистов с четко обозначенной системой мотивации. При этом познавательная мотивация будет перетекать в мотивацию профессиональной управленческой деятельности.

При обучении в школе проявляются мотивы:

- необходимости /из-за неприятностей, если не будешь учиться/,
- привлекательности учения как пути к благополучию,
- привлекательности учения как процесса, /П.М.Якобсон,1963/

При обучении в вузе мотивация дополняется осознанием важности отдельных предметов профессиональной подготовки, качеством преподавания, мерой трудности овладения профессией.

На этапе профессиональной деятельности обычно выделяют следующие принципы управления мотивацией:

- обеспечение привлекательности содержания работы,
- четкое определение цели и конечных результатов, способов их оценки,
- вовлечение работников в процесс планирования текущих задач организации,
- уважение, доверие к подчиненным,
- устранение препятствующих факторов,
- профессиональный рост,
- формирование корпоративного духа.

Видно, что профессиональная мотивация не создается на базе учебной, чем нарушается преемственность психологического сопровождения подготовки кадров.

По взглядам финских ученых в поддержании мотивации нуждаются и сами руководители. Этому способствуют такие мероприятия:

- систематическая проверка срока работы на одной должности,

- обогащение содержания работы,
- творческий подход к управлению,
- систематическое обучение.

А.И.Кочеткова /1998/ в итоге сформулировала 15 критериев мотивирующей организации труда. Основные из них /с сокращением предложений/:

- осмысленность действий руководства,
- причастность к результатам деятельности,
- способность выразить себя в результатах труда,
- чувство незаменимости,
- признание через успех,
- информация о качестве труда,
- совершенствование знаний.

Не останавливаясь на множестве теорий мотивации /более 50/ обратим внимание лишь на принципы современного психологического управления персоналом /Д. Мак-Грегор, 1967/:

- большинство людей вовсе не ненавидят работу,
- за редким исключением не следует прибегать к принуждению и угрозам, работники заинтересуются общими целями лишь в той степени, в которой они увидят способ удовлетворения своих потребностей, особенно в самосовершенствовании.

Английские ученые обращают внимание и на поддержание мотивационной формы путем осознания человеком своего жизненного пути. Учение обычно связывают с периодом до 20 лет, вхождение в организацию – с годами от 20 до 24, стремление заявить о себе-24-30 лет, переоценка ценностей - 35-40 лет, мастерство - 50 лет - пенсия.

В заключении можно сказать, что юридические психологи уже давно используют мотив как неперемный критерий деяния, в любых поступках и действиях ищут мотив.

Бутримова Н.В. ТВОРЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ– СТИМУЛ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Бузулукский гуманитарно-технологический институт
(филиал) ГОУ ВПО ОГУ, г. Бузулук**

Современная социально-психологическая ситуация предъявляет множество требований не только к субъекту управления – руководителю, но и к объекту управления – отдельной личности, группе, а также целой организации. Исходя из вышеуказанных требований, выпускнику вуза в независимости от того будет ли он работать руководителем любого ранга или станет объектом руководства, для успешной послевузовской адаптации в сфере профессиональной деятельности необходимо иметь высокий уровень профессионального мастерства. Для достижения поставленной цели в педагогической деятельности необходимо повышение творческой активности педагогов, а, следовательно, и улучшение мотивационной среды педагогического коллектива.

Потребности педагогов многообразны, но все они могут быть разделены на материальные и не материальные. Критерием материальных стимулов является их включенность в систему товарно-денежных отношений. Материальные стимулы могут быть денежными и не денежными. К не денежным стимулам относятся организация педагогического труда, санитарно-гигиенические условия труда. Особенность данной группы стимулов является то, что они сами по себе не всегда непосредственно увеличивают трудовую активность, но в тоже время могут играть роль катализатора такой активности.

Среди нематериальных стимулов можно выделить социальные, моральные, творческие. Социальные стимулы связаны с потребностями работников в самоутверждении, а так же с их стремлением повысить свой статус, следовательно, с потребностями в определенном объеме власти. Моральные стимулы связаны с потребностями работника в уважении со стороны коллектива, в признании его профессионализма и как нравственно одобряемой личности. Творческие же стимулы обусловлены потребностью работника в самореализации, самосовершенствовании и самовыражении. Возможности самореализации зависят от уровня образования, профессиональной подготовки, от творческого потенциала и обусловлены содержанием педагогического труда.

Таким образом, стимулирование мотивационной среды педагогического коллектива в условиях инновационной деятельности представляет собой комплексную проблему, связанную со сложными формами и сторонами творческой деятельности коллектива. Анализ стимулирования мотивационной среды связывается с такими категориями, как потребности, мотивы, стимулы, установки, ценности, стимулирование.

Отсюда следует, что руководители учебного заведения могут стимулировать мотивационную среду педагогического коллектива, создавать

благоприятные условия для более полной творческой самореализации коллектива. Это создание и поддержание благоприятного творческого микроклимата в коллективе, создание условий для экспериментально - исследовательской деятельности, организации тесного сотрудничества со студентами в научной деятельности и моральное поощрение за успехи в творческой деятельности и общественное признание достижений педагогов работающих творчески и результативно.

В процессе творческого развития самореализации педагогического коллектива происходит изменение мотивации как следствие сдвигов мотивов. Процесс сопровождается формированием мотивационной сферы творческого развития коллектива вследствие разных социальных причин, но на основе заложено самостимулирование, самопознание, что позволяет раскрыться существенным основам личности.

Инновационная направленность деятельности педагогов включает в себя: новаторский и исследовательский педагогический опыт; внедрение в практическую педагогическую деятельность результатов психолого-педагогических исследований. Формирование инновационной направленности предлагает использование определенных интересов, позволяющих судить об эффективности того или иного нововведения.

В процессе стимулирования мотивационной среды педагогического коллектива создаются благоприятные условия для творческого самовыражения личности.

Система стимулирования должна быть построена с учетом психологических механизмов, и обязательно учитывать, структуру коллектива (по доминирующим мотивам, возрасту и т.д.).

Умелое управление руководителем учебным заведением путем воздействия на внутренние мотиваторы подчиненных благоприятно влияет на мотивационную среду педагогического коллектива.

Руководителю необходимо знать педагогический коллектив, которым он руководит, а так же каждого педагога, его сильные и слабые стороны, уметь предъявлять к ним обоснованные требования, оказывать индивидуальную помощь в их творческой деятельности, давать советы по построению программы творческой самореализации коллектива.

Одной из мер морально-психологического стимулирования может стать система управления, «по средствам делегирования обязанностей».

Идея этой системы проста – речь идет о предоставлении работникам определенной свободы действий в рамках данного задания и периодического контроля.

Делегирования обязанностей предполагает следующие:

- подбор подходящих сотрудников;
- определение сферы ответственности;
- координация выполнения поставленных задач;
- консультирование и стимулирование подчиненных;
- осуществление контроля над педагогическим процессом и его результатами;

- оценка работников;
- не допущение дальнейшего или обратного делегирования обязанностей.
Восприятие делегированных обязанностей вызывает необходимость:
- самостоятельно осуществлять делегированную деятельность и принимать решения под свою ответственность;
- своевременно и достаточно обстоятельно информировать руководителя, о нестандартных событиях и ситуациях;
- координировать деятельность со своими коллегами и заботиться об обмене информацией;
- работать над собой, повышать квалификацию.

Педагоги часто знают, как надо действовать, но не знают, как действовать творчески, не умеют проводить самоанализ своей профессиональной деятельности, не умеют заниматься творческим профессионально-личностным воспитанием. Задача руководства - обеспечить для них условия и помощь, поддержать профессионально-личностную мотивацию работника на творчество. Все это усложняет функцию управления, изменяет содержание деятельности, определяет потребность в поиске новых форм и методов индивидуальной научно-методической работы с педагогическими кадрами, корректировки содержания основных направлений управленческой деятельности, добиваться индивидуального поиска труда каждым педагогом, формировать благоприятную мотивационную среду в педагогическом коллективе.

Путем формирования благоприятной мотивационной среды коллектива повышается профессионализм педагогического коллектива. Социологи выделяют типологические проявления особенностей личности педагога и определяют существование трех ступеней становление педагога:

- на первой ступени - педагог готовый к овладению профессиональной деятельностью,
- на второй, находящейся на репродуктивном уровне, у которой отсутствует стимул в повышении квалификации и высокая самооценка,
- на третьей ступени – педагог, который достиг профессионального мастерства.

Для того чтобы обеспечить дифференцированный подход к повышению профессионализма, с каждой группой, развить их индивидуальный творческий стиль деятельности, в учебном заведении необходимо ввести разнообразную методическую работу. Так, первая фаза становления начинающего педагога может реализовываться, через клуб «Молодого педагога», работа которого носит обобщенный характер, предусматривает коррекцию деятельности преподавателей с учетом их индивидуальных особенностей.

Вторая фаза - «Школа профессионального роста»- способствует формированию педагогического мастерства; выявлению и развитию новых творческих идей педагога; совершенствованию самообразования, созданию условий для накопления и развития педагогического опыта. Третья фаза – «Школа инновационного роста» - осуществляет переход на новый уровень развития, предусматривающий переход от оценки эффективности работы по

количеству проведенных мероприятий к критериям его деятельности по конечному результату, необходимости переноса акцентов на формирование способностей к саморазвитию, самосовершенствованию.

При исследовании мотивационной среды всего педагогического коллектива следует четко выделять следующие требования к анализу работы каждого педагога:

- во-первых, всякие факты, полученные при анализе его работы, должны быть осмысленны, приведены к определенной идее, из которой потом вытекают рекомендации.

- во-вторых, всегда важно выявить соотношение между затраченными педагогическими усилиями и результатом работы преподавателя. Иногда педагог добивается высоких результатов за счет дополнительных занятий, перегрузок домашними заданиями, т.е. успех приходит в результате перенапряжения сил педагога.

- в-третьих, изучается воспитательное влияние педагога, зрелость его мастерства.

Наконец, важно выявить способности преподавателя к самоанализу и самооценке совместной деятельности, поскольку от этого зависит рост его педагогического мастерства, отношение к критике в свой адрес, требовательность к своей работе.

Управление инновационными процессами в учебном заведении, в первую очередь должно быть направлено на стимулирование мотивации самореализации педагогического коллектива в процессе творческой деятельности и на формирования мотивационной среды коллектива, что может потребовать больших социальных затрат; времени, творческой энергии и жизненных сил. Для достижения успеха в инновационных начинаниях администрации не нужно жалеть времени и усилий на поддержку творческих устремлений педагогов, их творческих нововведений. Без этого невозможно сформировать команду единомышленников творческой деятельности, ибо для руководителя важно стимулирование мотивации педагога на эффективную работу, особенно, если она направлена на инновационные перемены с целью развития учебного заведения.

В стимулировании мотивации творческого саморазвития педагогического коллектива в условиях инновационной деятельности большое значение имеет профессионально-личностные качества руководителя учебного заведения, ибо ему приходится выполнять большое количество самых разнообразных ролей.

Гореликова-Китаева О.Г. ЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ В ПРОГРАММЕ ПОДГОТОВКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Переход России от плановой экономики к рыночной привел к необходимости изменения подходов к управлению предприятиями. Согласно широко применяемому на сегодняшний день системному подходу к менеджменту, руководители должны рассматривать предприятие как совокупность взаимозависимых элементов, таких, как люди, структура, задачи и технология, которые ориентированы на достижение различных целей в условиях меняющейся внешней среды. Суть деятельности предприятия как открытой системы состоит в преобразовании входов (материальных, технологических, информационных, финансовых, человеческих ресурсов) в выходы (результаты – продукция (услуги), прибыль (в бизнесе), доля рынка, удовлетворенность работников, социальная ответственность). Результаты преобразований ресурсов зависят от эффективности управления. При этом человеческие ресурсы существенно отличаются от других ресурсов своей особой ролью в общественном производстве, так как именно они осуществляют обработку и преобразование всех остальных ресурсов предприятия (материальных, технологических, информационных, финансовых).

В теории и практике управления известны четыре концепции роли кадров на производстве и подходов к управлению, смена которых связана с общими закономерностями развития техники, производства, экономики: управление кадрами, управление персоналом, управление человеческими ресурсами, гуманистическая концепция (управление человеком) (см. таблицу 1).

Таблица 1 - Эволюция концепции управления человеческими ресурсами в организации

Период	Концепция	Подход к работнику
Конец XIX в. – 60-е гг.	Управление кадрами	Вместо работника как личности в производстве рассматривалась лишь его функция – труд, измеряемый затратами рабочего времени и зарплатой. Основоположник концепции – Тейлор, согласно которому, труд – это, прежде всего, индивидуальная деятельность, а работники – средство достижения организационных целей, подобно машинам и оборудованию. Поэтому от рабочего не требовалось инициативы, а кадровые службы выполняли, в основном, учетно-контрольные функции (регистрация поступающих на работу, контроль за дисциплиной, оформление при увольнении).

Продолжение таблицы 1

Период	Концепция	Подход к работнику
30-70-е гг. XX в.	Управление персоналом	Работник рассматривался как субъект трудовых отношений через свою формальную роль — должность, а управление им осуществлялось через административные механизмы: принципы, методы, полномочия, функции (формируется множество функций управления персоналом – набор, прием, оценка, стимулирование, управление карьерой, повышение квалификацией, управление конфликтами и т.д.). Научной основой этой концепции была теория бюрократических организаций.
80-90-е гг. XX в.	Управление человеческими ресурсами	Работник стал рассматриваться не как должность (элемент структуры), а как ключевой стратегический не возобновляемый ресурс — элемент социальной организации в единстве трех компонентов (трудовые функции, социальные отношения, состояние работника). Осуществляется стратегическое управление персоналом, управление компетенцией персонала, прогнозирование потребностей и ресурсов.
XXI в.	Гуманистическая концепция (управление человеком)	В соответствии с этой концепцией работник - главный субъект организации и особый объект управления, который не может рассматриваться только как «ресурс». Исходя из желаний и способностей работника, должны строиться стратегия и структура организации. Для японского менеджмента характерно рассмотрение каждого работника как члена организации – семьи.

Существуют и иные точки зрения, но общим для них является то, что с развитием производительных сил и, соответственно, процесса управления ими происходит изменение роли и места человека в производстве. От придатка машины на промышленной стадии развития производства человек сегодня становится в основу процесса производства.

Опираясь на названные подходы в управлении человеком в рамках предприятия, можно выделить две его ролевые особенности в общественном производстве:

- 1) человек как ресурс производственной системы (трудовой или людской), важный элемент процесса производства и управления;
- 2) человек как личность с потребностями, мотивами, ценностями, отношениями - не только объект, но и главный субъект управления.

Отсюда понятие «человеческие ресурсы» представляется более емким, чем такие понятия как:

1) «трудовые ресурсы» - население, обладающее физической и интеллектуальной способностью в соответствии с условиями воспроизводства рабочей силы;

2) «рабочая сила» – потенциал рабочих: их численность, знания и умения;

3) «персонал» — все работники (трудовой коллектив, кадры), выполняющие производственные или управленческие операции и занятые переработкой предметов труда с использованием средств труда (в центр внимания при работе с персоналом ставится результативное выполнение задания).

Человеческие ресурсы включают как ресурсную трудовую составляющую, т.е. персонал и его качества, соотнесенные с конкретным рабочим местом, так и социокультурные характеристики, личностно-психологические свойства людей, проявляющиеся в их отношении к предприятию, поставленным задачам, окружающим их коллегам и руководителям. Причем акцент делается на такую составляющую человеческих ресурсов, как человеческий капитал, который характеризует компоненты потенциала людей, способные стать источником дохода для предприятия: уровень интеллектуального и духовного развития, квалификации, инновационные способности, профессиональное мастерство и добросовестность, ценности, общий подход к делу.

Специфика человеческих ресурсов, в отличие от всех других видов ресурсов (материальных, технологических, финансовых, информационных), состоит в следующем:

1) люди наделены интеллектом, следовательно, их реакция на внешнее воздействие (управление) - эмоционально-осмысленная, а не механическая, а значит, процесс взаимодействия между организацией и работником является двусторонним;

2) вследствие обладания интеллектом люди способны к постоянному совершенствованию и развитию, что является наиболее важным и долговременным источником повышения эффективности организации;

3) трудовая жизнь человека продолжается в современном обществе 30 - 50 лет, соответственно отношения человека и организации могут носить долговременный характер;

4) люди приходят в организацию осознано, с определенными целями и ожидают от организации помощи в реализации этих целей; удовлетворенность сотрудника взаимодействием с организацией является таким же необходимым условием продолжения этого взаимодействия, как и удовлетворенность организации.

Данные особенности как раз и обуславливают происходящий сегодня в развитых странах переход от кадровой политики и управления персоналом к управлению человеческими ресурсами. Резко возросшая конкуренция, усиление внимания предприятий к вопросам снижения издержек, изменения в организационных структурах, усилившаяся тяга к знаниям и борьба за таланты и другие тенденции в российской экономике определяют необходимость такого перехода и в нашей стране.

Итак, в настоящее время результаты работы любого промышленного предприятия как системы во многом определяются результатами функционирования важнейшей и специфической ресурсной составляющей - человеческих ресурсов. Результаты же функционирования человеческих ресурсов находятся в прямой зависимости от их трудовой активности. Трудовая активность человеческих ресурсов выражает степень реализации работниками своих физических и умственных возможностей при выполнении конкретного вида трудовой деятельности.

Высокая трудовая активность работников организации может проявляться в нескольких направлениях:

1) в производственно-экономической деятельности, характеризующей степень превышения работником нормативных показателей труда, повышения качества продукции, экономии всех ресурсов организации;

2) в творческой деятельности, направленной на решение творческих производственных задач (участие в рационализации и изобретательстве, разработке новых методов, средств, предметов труда и т.д.);

3) в процессе развития личности вследствие трудовой деятельности посредством повышения квалификации, совершенствования профессионального мастерства, освоения смежных профессий и т.д.;

4) в общественной деятельности в сфере производства, направленной на создание на производстве организационной культуры (норм и правил совместной работы, личностных установок и ценностных ориентиров, формирование коллективистских отношений, развитие взаимопомощи и сотрудничества), расширение участия работающих в управлении производством.

Активность человека на производстве, конечно, во многом зависит от его личностных побуждений производить значимые преобразования, т.е. от его активной жизненной позиции. Однако это не уменьшает необходимость целенаправленного внешнего воздействия на человека как объект управления с целью активизации его деятельности. Последнее является сегодня одной из ключевых задач управления в любой организации. Поэтому в системе общих функций управления предприятием помимо планирования, организации, контроля, должна быть функция стимулирования трудовой деятельности, направленная на повышение трудовой активности работников путем формирования трудовой мотивации. Выбор способов и средств реализации функции стимулирования, т.е. методов и инструментов менеджмента для повышения трудовой активности работников, должен осуществляться в соответствии с конкретной ситуацией. И изучение технологии такого выбора, как, собственно, и самих методов и инструментов формирования мотивации трудовой деятельности работников должно являться одним из важнейших элементов программы подготовки управленческих кадров.

Докашенко Л.В.СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ РАЗВИТИЕМ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ МОТИВАЦИИ

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Глобализация экономики и обострение рыночной конкуренции придают особую значимость современным технологиям управления. Стратегическая задача сегодняшнего дня - создание обоснованного подхода к технологиям управления, прежде всего к внедрению в организации технологий мотивации развития. Сегодня необходим не только глубокий анализ и систематизация основных подходов к управлению человеческими ресурсами, а также разработка и внедрение эффективных технологий мотивации развития персонала.

Успехи ведущих фирм в развитых странах связаны с созданием высокоэффективных механизмов управления человеческими ресурсами на уровне организации, в основе формирования которых лежит комплексный, стратегический подход к использованию и развитию трудового потенциала.

В целом тенденции управления человеческими ресурсами имеют глобальный характер и отражают стремление развивающихся организаций в создании высокоэффективных управленческих технологий, способствующих реализации творческого и производительного потенциала персонала организации. основополагающим теоретическим положением новых подходов к управлению персоналом является признание экономической и социальной ценности человеческих ресурсов, развитие которых нуждается в инвестиционных вложениях подобно другим видам экономических ресурсов.

В современной науке и практике управления происходит постоянный процесс совершенствования, обновления и поиска новых технологий управления человеческими ресурсами как ключевым и стратегическим ресурсом развивающихся организаций. На выбор той или иной управленческой модели влияют тип бизнеса, корпоративная стратегия и культура, организационная среда. Модель, успешно функционирующая в одной организации, может оказаться совсем не эффективной для другой, так как не удалось ее интегрировать в организационную систему управления. При всем многообразии существующих в мире подходов к управлению персоналом организации, отличиях в средствах и методах их практической реализации, можно сформулировать основополагающий принцип современной концепции управления человеческими ресурсами: главное - это признание человеческих ресурсов как решающего фактора эффективности и конкурентоспособности организации, как ключевого ее ресурса, имеющего экономическую полезность и социальную ценность.

В стремлении организации к устойчивому положению на рынке важное значение имеет то, в результате каких процедур и в какой последовательности будет осуществляться процесс управления. Возрастает ли роль развивающихся

технологий управления.

Технологии управления развитием организации в целом предусматривают не только регламентацию деятельности предприятия и преобразование управляемого объекта, но и прогнозирование, предвидение и моделирование траектории развития организации, управление жизненным циклом организации, опережающем отражении действительности, инновационном способе организации деятельности.

Под технологией управления подразумевается определенный способ упорядочения управления, при котором выполнение последовательных процедур приводит к конкретному результату под руководством человека, осуществляющего функции управления. Поэтому возникает необходимость в создании функциональных технологий менеджмента, а также определение способа их взаимодействия. Задача функциональных технологий менеджмента - выявление закономерностей с целью определения и использования на практике наиболее эффективных и экономичных операций по осуществлению управленческих процессов. Технологии менеджмента позволяют построить возможные направления деятельности, с целью поиска приемлемых вариантов устойчивого развития организации в условиях ограниченности всех видов ресурсов.

Функциональные технологии управления - это совокупность последовательных операций, а также правил и методов решения управленческих задач при осуществлении функций управления, реализуемых в рамках процесса развития организации. Такое прочтение термина, пришедшего из сферы материального производства, изначально акцентирует внимание на преобразующем и упорядочивающем характере технологий управления, поскольку они позволяют без дополнительных потерь перестраиваться и переходить в качественно новое состояние.

Целью технологий управления является оптимизация и рационализация процесса управления путем исключения таких видов деятельности и операций, которые не являются необходимыми для достижения конкретного результата и не носят преобразующий характер. Технологии менеджмента позволяют выявлять, использовать и развивать потенциал персонала, поскольку побуждают сотрудников к саморазвитию и освоению новых профессиональных задач.

Для того чтобы быть эффективными, технологии менеджмента должны обладать следующими свойствами: привлекательностью целей, универсальностью, гибкостью взаимодействия процедур и операций; надежностью методического обеспечения, непротиворечивостью между операциями; построены на профессиональной компетентности, практическом опыте и соответствовать российским условиям бизнеса.

Критериями использования технологий менеджмента являются простота, надежность, гибкость т.е. адаптация к изменяющейся обстановке, экономичность и удобство в применении.

Результатами освоения технологий управления могут быть: идеи и решения, найденные в ходе мыслительной, профессиональной деятельности и коммуникаций; внедрение стратегических решений, использование новых

методов и направлений деятельности в процессе устойчивого развития организации, развитие специалистов и определение программы их развития; контроль за достижением поставленных целей, путем сопоставления плановых показателей с фактическими, а также такие социальные результаты как: стремление быть частью коллектива; формирование мотивации к эффективному участию каждого человека в процессе производства; стремление персонала к саморазвитию и самосовершенствованию на основе принципов самоменеджмента и мотивации к развитию; интеграция целей сотрудника с целями организации; мотивация новых идей, обеспечивающих устойчивое развитие организации; повышение восприимчивости к инновациям; умение быстро и квалифицированно осуществлять качественные преобразования; креативность мышления и постоянное приращение знания.

Рассмотрим на наш взгляд один из наиболее эффективных типов управления, получивший широкое распространение на предприятиях развитых стран, в котором нашли отражение основополагающие принципы современной концепции управления человеческими ресурсами, который лежит в основе современных технологий управления. Это, прежде всего, управление персоналом организации посредством мотивации. Эта модель опирается на изучение потребностей, интересов, настроений, личных целей сотрудников, а также на возможность интеграции целей сотрудника с производственными требованиями и целями предприятия. Кадровая политика при такой модели ориентируется на развитие человеческих ресурсов, улучшение морально-психологического климата, реализацию социальных программ. В данной модели мотивационный менеджмент определяется как основной тип управления, при котором отдается приоритет мотивации развития персонала, мотивации производственной деятельности, созданию условий заинтересованности персонала в конечных результатах.

Мотивационный менеджмент-это построение системы управления на основе мотивации персонала организации и выборе эффективной мотивационной модели на предприятии.

Как известно, в управленческой науке разработаны различные мотивационные модели, которые нашли широкое практическое применение в преуспевающих фирмах развитых стран. Среди них наиболее традиционными являются:

- рациональная мотивационная модель, это использование материальных стимулов, стимулирование посредством вознаграждений или взысканий по результатам работы;
- мотивационная модель самореализации, суть которой состоит в активизации внутренних мотивов человека, возможность самовыражения, самореализации и самоактуализация, творчество в труде, расширение самостоятельности и ответственности;
- мотивационная модель сопричастности (соучастия) через развитие сотрудничества, партнерства, участие в управлении, делегирование полномочий.

Релевантным данному подходу является рассмотрение самоуправляемых

стратегических рабочих команд (СРК) в основе разработки технологии мотивации устойчивого развития организации (УРО), поскольку команды такого рода имеют долгосрочные стратегические цели. Отличительная особенность стратегических рабочих команд – это высокий профессионализм, кросс – функциональные и интерперсональные умения участников команды (умение строить отношения с другими людьми, эффективно используя разнообразные коммуникативные средства), а также способность принимать адекватные и своевременные решения. Таким образом, стратегическую рабочую команду фактически можно рассматривать как высокопрофессионального субъекта совместной деятельности организации, которому свойственна: интерактивная обратная связь (взаимодействие); вознаграждение и признание (стимулы, повышающие мотивацию и удовлетворенность работников, командные формы деятельности); обучение и консультирование, способствующие росту профессионализма членов команды; пространственное расположение членов команды в процессе решения организационных задач.

Стратегическая рабочая команда рассматривается как сумма человеческих активностей, где больше активных, творческих, стремящихся к саморазвитию людей. Для того чтобы организация устойчиво развивалась, в стратегической рабочей команде должен присутствовать положительный вектор развития, обеспечиваться синергетический эффект при организованном взаимодействии членов команды, основанном на компенсирующей неудачи поддержке и понимании командных процессов.

В связи с этим положением предлагается алгоритм технологии мотивации устойчивого развития. Разработанный алгоритм представляет собой трехуровневую технологическую модель мотивации УРО (рис.1), поскольку от того насколько мотивированы сотрудники к саморазвитию, самообучению, самосовершенствованию и сотрудничеству, зависит реализация стратегического замысла устойчивого развития организации. Чем сильнее мотивированы члены СРК к развитию, тем меньше сопротивление качественным изменениям, происходящим в организации.

Целесообразно выделить три уровня. Суммирование деятельности всех сотрудников организации определяется конкретной привязкой всех технологических процедур к процессам стимулирования и мотивации развития персонала.

Современные подходы к мотивации развития определяют ее как органическую часть процесса управления УРО, а также деятельность, активизирующую членов стратегических рабочих команд к саморазвитию, к вовлечению в стратегические рабочие команды с целью получения синергетического эффекта.

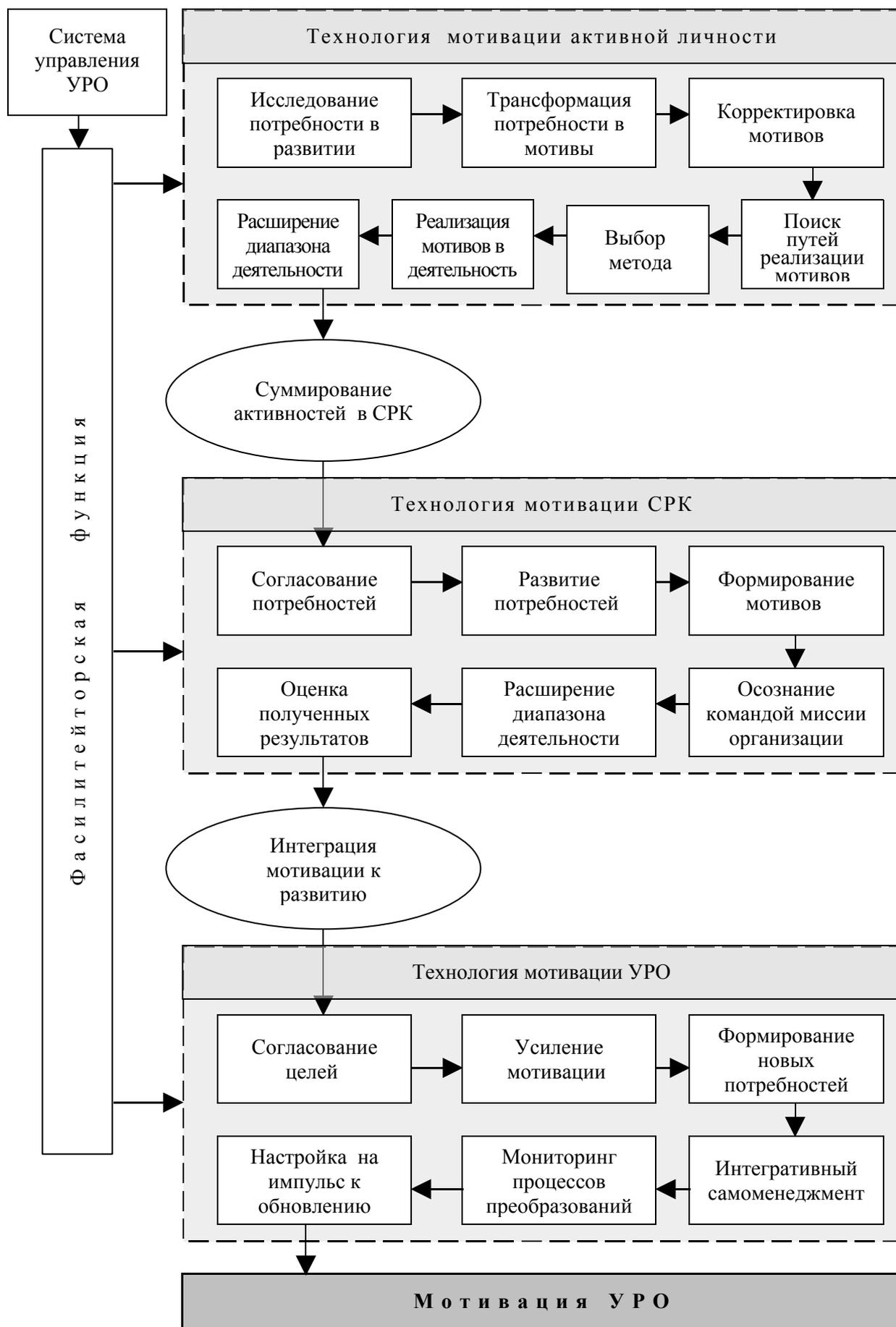


Рис. 1 - Трехуровневая технологическая модель мотивации УРО

Цель первого уровня технологической модели мотивации УРО – это стимулирование стремления сотрудников организации стать участниками СРК. На данном этапе происходит суммирование их активности в СРК, где СРК выступает как феномен групповой самоорганизации. Синергетический эффект достигается в результате групповой компенсации индивидуальных неспособностей, т.е. положительного вектора развития. В командной структуре попасть в состав стратегической рабочей команды довольно престижно, хотя это и связано с дополнительной работой. Однако данная работа предполагает получение дополнительных знаний в других областях деятельности организации, контакты с коллегами в творческой атмосфере и возможность самореализации в новых направлениях. Поэтому на первом уровне важно исследовать потребности индивидуумов в развитии, проанализировать и понять суть потребностей, которые являлись бы стартовым механизмом активности индивидуума в организации. Следующим блоком алгоритма трехуровневой технологической модели мотивации УРО является трансформация потребностей индивидуальных активностей в мотивы достижения целей УРО. Мотив вызывает определенные действия и находится внутри человека, зависит от множества внешних и внутренних по отношению к человеку факторов, поэтому важно скорректировать мотивы, подчинить их целям и принципам мотивации УРО, а также определить пути их реализации.

Также необходимо определить соответствующие мотивам побуждающие факторы, определяющие направления действий индивидуума, выбрать соответствующие целям УРО методы мотивации, а также создать условия регулирования и упорядочения трудовой деятельности. Сила побудительного мотива возрастает, если у индивидуума формируется высокое ожидание достижения цели, следовательно, происходит реализация мотивов в деятельность. Важным моментом процесса УРО является расширение диапазона деятельности активной личности на основе самоорганизации. При завершении этапа суммирования индивидуальных активностей и настройки на восприятие импульса к обновлению, необходимо интегрировать мотивацию к развитию в стратегической рабочей команде. Для этого необходимо согласовать потребности членов СРК.

Второй уровень технологии мотивации также предусматривает корректировку и развитие потребностей УРО, но уже в стратегической рабочей команде. Необходимость этих шагов объясняется сложностью носителей потребностей, различиями в установках, ожиданиях и ценностных ориентациях, которые необходимо объединить и сонаправить, посредством формирования общих мотивов. Также возникает необходимость мотивации действовать стратегически, ориентируясь на цели УРО и миссию организации. Следовательно, в целях дальнейшего успешного развития необходимо осознание членами СРК миссии организации, что означает детализацию миссии организации до уровня команд. Миссия способствует единению внутри организации, как основная идеология, способствующая качественным преобразованиям за счет того, что делает ясным для членов СРК общую цель, предназначение существования организации и способствует созданию в

организации благоприятного климата, поскольку выражает философию, принципы, ценностные ориентиры организации.

Все эти факторы предполагают расширение диапазона деятельности команд с последующей оценкой полученных результатов. Результатами работы СРК могут быть такие проявления активности как предприимчивость, новаторство и изобретательность, профессиональное мастерство, творчество, ответственность и т.д.

Третий уровень технологической модели мотивации УРО предполагает мотивацию к устойчивому развитию всей системы организации. Для этого необходимо актуализировать принцип стратегичности, т.е. настроить деятельность СРК на достижение единых для всех стратегических целей УРО, стимулировать мотивацию УРО посредством активизации деятельности СРК, иницирующих развитие, а также целевого обучения, информирования. Для этого необходимо сформировать новые потребности в развитии (потребности в обучении, саморазвитии, самосовершенствовании, самоактуализации), трансформировать их в мотивы к развитию, а также наложение (согласование) мотивов всех уровней самоменеджмента организации, т.е. мотивов индивидуальных активностей, членов СРК и мотивов всех СРК организации. Для того чтобы эта деятельность была эффективной, необходимо осуществлять постоянный мониторинг процессов качественных преобразований, который предполагает постоянное отслеживание изменений, сбор данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей УРО, анализ и упорядочение происходящих изменений в целях настройки всей системы управления на импульс к обновлению. Сотрудники, которые способны организовать свою деятельность на основе самоменеджмента являются наиболее важным и долговременным источником повышения эффективности организации.

В совокупности трехуровневая технологическая модель мотивации УРО способствует формированию мотивации эффективного участия каждого сотрудника в работе СРК. Данная технологическая модель запускает процессы самоорганизации и саморазвития, необходимые в процессе устойчивого развития организации. Объединяющим звеном всех уровней технологии мотивации устойчивого развития организации является фасилитаторская функция. Фасилитаторская функция способствует обучению персонала, содействует развитию, продвигает и создает условия для активного развития персонала (facility с англ. – возможность, благоприятные условия, продвижение, содействие, помощь).

Признание человеческих ресурсов в качестве основного фактора производства, широкое внедрение производственной демократии как формы соучастия всех работников организации в принятии стратегических решений, затрагивающих их интересы, постоянное развитие способностей, потребностей всех работников общества и создание условий для удовлетворения растущих потребностей, возрастание степени персональной ответственности за порученную работу будет способствовать устойчивому развитию организации.

Зеленцова Л.С., Попович Е.А. ЛИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Основным условием усиления политической и экономической роли России и повышения благосостояния ее населения является обеспечение роста конкурентоспособности страны. В современном мире, идущем по пути глобализации, способность быстро адаптироваться к условиям международной конкуренции становится важнейшим фактором успешного и устойчивого развития.

Главное конкурентное преимущество высокоразвитой страны связано с возможностью развития ее человеческого потенциала, которая во многом определяется состоянием системы образования. Именно в этой сфере находится источник обеспечения устойчивого экономического роста страны в средне- и долгосрочной перспективе.

Цель политики модернизации образования в среднесрочной перспективе состоит в обеспечении конкурентоспособности России на мировом уровне. Указанная цель достижима, если в ближайшие годы обеспечить оптимальное соотношение затрат и качества в сферах образования и науки. Для этого необходимо внедрить в систему образования новые организационно-экономические механизмы, обеспечивающие эффективное использование имеющихся ресурсов и способствующие привлечению дополнительных средств, повысить качество образования на основе обновления его структуры, содержания и технологий обучения, привлечь в сферу образования квалифицированных специалистов, повысить его инновационный потенциал и инвестиционную привлекательность.

Задачи, направленные на обеспечение качества, доступности и эффективности образования, определены в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года (далее - Концепция). Применительно к периоду действия Программы они сводятся к следующему:

- развитие современной системы непрерывного образования;
 - обеспечение доступности качественного общего образования;
 - повышение инвестиционной привлекательности сферы образования;
 - формирование эффективного рынка образовательных услуг и переход на принципы подушевого финансирования.
- повышение качества профессионального образования;

Система управления качеством образования в Оренбургском государственном университете существует около 5 лет. Она базируется на деятельности кафедр, учебно-методических комиссий (УМК) направлений (специальностей), факультетов, служб (отделов), управлений.

Кафедра, как главное звено вуза, осуществляет горизонтальный уровень управления качеством преподавания соответствующих дисциплин,

организационно-методическое и техническое обеспечение учебного процесса, проведение научных исследований и основывает свою деятельность на:

- процессах создания образовательной услуги, которые включают маркетинг рынка образования, и образовательный процесс, состоящий из довузовской подготовки, отбора абитуриентов, учебно-методической и учебной деятельности, послевузовского и дополнительного профессионального образования;

- процессах управления НИР преподавателей и сотрудников, научно-исследовательской работой студентов (НИРС), подготовки и переподготовки кадров, планово-финансовой деятельностью, материально-техническим и информационным обеспечением.

Уровень непосредственного управления системой качества образовательных услуг обеспечивается деятельностью Управления образования, факультетов, кафедр и УМК.

Особое внимание уделяется системе контроля качества подготовки специалистов, являющейся частью системы управления качеством образовательного процесса. В соответствии с решением Ученого совета в университете ведутся научные исследования и разработки оптимальной системы управления качеством получаемого образования.

А также, кафедра уделяет огромное внимание личности преподавателя.

Педагогическая деятельность предусматривает наличие, по крайней мере, двух своих сторон: объективная – это набор методов и приемов работы, которые преподаватель традиционно использует, и личностный – это то, как он в зависимости от своих личностных качеств и способностей, эти методы и приемы использует. Чаще всего мастером своего дела является преподаватель, владеющий педагогическим мастерством, обладающий своим индивидуальным стилем, при этом объективная сторона его работы может ничего принципиально нового не содержать.

Можно следующим образом охарактеризовать индивидуальный стиль работы преподавателя:

С точки зрения содержательных характеристик. В данный раздел входят: преимущественная ориентация преподавателя либо на процесс обучения, либо на процесс и результаты обучения, а может лишь на результаты обучения. Адекватность – неадекватность планирования учебно-воспитательного процесса. Оперативность – консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Рефлексивность – интуитивность.

Следующий параметр - динамические характеристики. Это: Гибкость – традиционность. Импульсивность – осторожность. Устойчивость – неустойчивость по отношению к изменяющейся ситуации. Стабильно положительно-эмоциональное отношение к учащимся – неустойчивое эмоциональное отношение. Наличие личностной тревожности – отсутствие личностной тревожности. В неблагоприятной ситуации направленность рефлексии на себя – направленность на обстоятельства – направленность на других.

И, наконец, результативные характеристики, а именно: Однородность – неоднородность уровня знаний учащихся, стабильность – неустойчивость у учащихся навыков учения, высокий – средний – низкий уровень интереса к изучаемому предмету.

Существуют различные виды стилей деятельности преподавателя, наиболее характерными являются следующие четыре стиля:

Эмоционально-импровизационный. Такой преподаватель преимущественно ориентируется на сам процесс обучения, но недостаточно верно планирует свою работу по отношению к конечным результатам; он отбирает наиболее интересный материал, а важный, но неинтересный оставляет на самостоятельное обучение. Ориентируясь в основном на сильных студентов, старается, чтобы его работа была творческой. Данный преподаватель обычно часто меняет виды работы, практикует коллективные обсуждения. Однако при всем этом его минусами являются низкая методичность, недостаточное закрепление и повторение учебного материала, практической отсутствие контроля за знаниями учащихся.

Эмоционально-методический. В этом случае преподаватель адекватно планирует материал, не упуская его закрепления и запоминания, он включает в свою деятельность повторение и контроль знаний учащихся. Обычно такой преподаватель ориентируется как на результат, так и на процесс обучения. Однако, можно сказать, что такой преподаватель более рационален, рефлексивен, но менее интуитивен.

Рассуждающе - импровизированный. Для такого преподавателя характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование. Сам преподаватель меньше говорит, особенно во время опроса, дает возможность студенту детально оформить ответ.

Рассуждающе-методический. Такой преподаватель обычно консервативен в средствах и способах своей педагогической деятельности. У него имеется стандартный набор методов обучения, которыми он пользуется. Он осторожен в действиях, рефлексивен.

По результатам каждый преподаватель может быть отнесен к одному из следующих уровней, при этом включает в себя все предыдущие:

- репродуктивный уровень - преподаватель может и умеет рассказать другим то, что знает сам.

- адаптивный уровень - преподаватель умеет приспособить свое сообщение к особенностям обучаемых и их индивидуальным способностям.

- локально-моделирующий уровень - преподаватель владеет стратегиями обучения по отдельным разделам курса, умеет формулировать педагогическую цель, предвидеть искомый результат и создавать систему и последовательность включения студентов в познавательную деятельность.

- системно-моделирующий уровень - преподаватель владеет стратегиями формирования нужной системы знаний по своему предмету в целом.

- системно-моделирующий уровень - преподаватель владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности студентов,

удовлетворения их потребностей в самовоспитании, самообразовании и саморазвитии.

Главной задачей преподавателя является облегчение и одновременно стимулирование (фасилитация) процесса учения для обучаемого, т.е. умение создавать соответствующую атмосферу, интеллектуальную и эмоциональную обстановку в киберклассе, атмосферу психологической поддержки.

Преподаватель сможет создать в аудитории нужную атмосферу, если он будет руководствоваться следующими принципами.

- с самого начала и на всем протяжении учебного процесса преподаватель должен демонстрировать полное доверие к обучаемым.

- он должен помогать обучаемым в формулировании и уточнении целей и задач, стоящих как перед группами, так и перед каждым обучаемыми в отдельности.

- он должен всегда исходить из того, что у обучаемых есть внутренняя мотивация к обучению.

- он должен выступать для обучаемого как источник разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью, столкнувшись с трудностями в решении той или иной проблемы.

- важно, чтобы в такой роли он выступал для каждого ученика.

- он должен развивать в себе способность чувствовать эмоциональный настрой группы и принимать его.

- он должен быть активным участником группового взаимодействия.

- он должен открыто выражать в группе свои чувства.

- он должен стремиться к достижению эмпатии, позволяющей понимать чувства и переживания каждого учащегося.

- наконец, он должен хорошо знать себя.

Можно выделить ряд компонентов, занимающих существенное место в структуре педагогических личностных способностей.

Дидактические способности – способности преподавателя передавать студентам учебный материал, делать его доступным для них, преподносить им проблему ясно и понятно, вызывать интерес к предмету, возбуждать у аудитории активную самостоятельную мысль. Преподаватель с дидактическими способностями умеет в случае необходимости делать трудное легким, сложное - простым, непонятное - ясным и понятным. Профессиональное мастерство, как мы его понимаем сегодня, включает способность не просто доходчиво преподносить знания, популярно и понятно издавать материал, но и способность организовать самостоятельную работу обучаемых, самостоятельное получение знаний, умно и тонко дирижировать познавательной активностью обучаемых, направлять ее в нужную сторону

Академические способности - способности к соответствующей области науки. Способный преподаватель знает предмет не только в объеме, а значительно шире и глубже, постоянно следит за открытиями в своей науке, абсолютно свободно владеет материалом, проявляет к нему интерес.

Перцептивные способности - способности проникать во внутренний мир обучаемого, как личности, психологическая наблюдательность, связанная с

тонким пониманием личности обучаемого и его временных психологических состояний. Способный преподаватель по незначительным признакам, небольшим внешним проявлениям улавливает малейшие изменения внутреннего состояния обучаемого.

Речевые способности - способность четко и ясно выражать мысли и чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики, это одна из важнейших способностей профессии преподавателя, так как передача информации от преподавателя к обучаемому носит в основном невербальный характер. Изложение материала должно строиться так, чтобы максимально активизировать мысль и внимание аудитории. Соответственно, преподавателю необходимо избегать длинных фраз, сложных словесных конструкций, трудных терминов и формулировок. Наряду с этим надо учитывать, что излишне лаконичная, краткая речь часто бывает мало понятой учащимися. Чтобы оживить речь очень хорошо подойдет шутка, легкая доброжелательная ирония. Речь преподавателя - это живая, эмоциональная, образная речь, в которой отсутствуют грамматические, стилистические, фонетические ошибки. Однообразная, тягучая, монотонная речь вызывает скуку и не воспринимается. Темп речи во много зависит от индивидуально-психологических особенностей преподавателя. Торопливый темп, однако, мешает усвоению и быстро утомляет. Это касается и громкости речи. Во всем должна быть мера.

Организаторские способности - способности организовывать аудиторию, свою собственную работу. Организация собственной работы предполагает умение правильно планировать и самому контролировать ее.

Коммуникативные способности - способности к общению с обучаемыми, умение найти правильный подход к обучаемым, установить с ними контакт. Одним из проявлений педагогического такта является чувство меры в отношении применения любого педагогического воздействия (поощрения, наказания). Отсутствие педагогического такта часто приводит к тяжелыми последствиям.

Педагогическое воображение - это способность предвидения последствий своих действий, это умение прогнозировать развитие тех или иных событий. Эта способность тесно связана с оптимизмом, верой в обучаемого, в его способности и ум.

Способности к распределению внимания одновременно между несколькими видами деятельности имеет особое значение для деятельности преподавателя.

Преподаватель, разумеется, должен обладать целым рядом положительных качеств, таких как устремленность, справедливость, настойчивость, трудолюбие. Особое значение имеет такое качество как выдержка, умение владеть собой, своим настроением, темпераментом. Конечно, в данном случае большое значение имеет тип нервной системы и произвольно изменить его нельзя. Но в каком-то смысле им можно управлять, стараться сдерживать отрицательные проявления своего темперамента. Преподаватель может быть представителем любого темперамента, самое главное - использовать положительные стороны своего типа.

Помимо такого важного образования как темперамент особое значение на успешность работы преподавателя имеет временные психические состояния (настроение), обусловленные различными причинами.

Самое первое, самое обязательное нравственное требование к педагогу - он должен любить своих учеников. Причем любить всех, и хороших, и плохих. Преподаватель вуза, не любящий студентов, профессионально непригоден. Для таких преподавателей каждая лекция, каждое занятие подобно пытке, а для студентов пытка - общение с ними. И если начинающий преподаватель понял, что не любит студентов, ему необходимо срочно искать себе другую работу.

Здесь возникают две проблемы.

Первая - как и зачем любить плохих студентов? Не лучше ли сразу произвести в своей душе разделение: хороших любить, а плохих - нет. Но так не получится. Если данный студент негодяй или глупец, нужно добиваться его отчисления. Если же нет, приходится все время общаться с этим человеком, а плодотворным общение делает, по моему мнению, только симпатия к нему. Заповедь Христа о любви к ближнему, к каждому без исключения, для педагога совершенно обязательна.

Вторая проблема - а как быть, если студентов не любит крупный ученый, гордость кафедры? Тем более, что в таких случаях чаще всего находятся некоторые (обычно самые сильные) студенты, попадающие под обаяние мэтра и становящиеся его учениками. Так, И. Ньютон не очень любил преподавательскую работу, но Э. Галлей был его учеником. Здесь необходимо различать два понятия (конечно, термины условны): преподаватель и учитель. Различие состоит в том, что преподаватель работает со студентами по профессиональному долгу, т.е. со всеми, с кем ему выпадет работать. Учителя ученик выбирает сам, и главную роль при этом играют научные и личностные качества учителя. А ученик может возбудить к себе любовь и в том человеке, который способен любить лишь немногих. Поэтому крупный ученый может оказывать большое влияние на деятельность кафедры, поднимая ее научный уровень и работая с избранными. Нельзя только допускать его к работе с "массовым" студентом.

Необходимо все время помнить, что каждый студент - это личность со своими индивидуальными особенностями. Конечно, очень трудно учитывать личностные особенности студентов, если в группе 30 человек, а на потоке - 200, но необходимо к этому стремиться.

Очень важная и совершенно обязательная вещь - презумпция природного ума студента. Недопустимо, когда преподаватель заранее уверен, что студент глупее его. Дальнейшая работа покажет, кто умен, а кто - не очень. Но, только считая своих учеников умными, можно раскрыть возможности тех, кому мешают сделать это особенности психологии или неудачный опыт учения.

В общении со студентами преподаватель может занимать три позиции.

Позиция "сверху" - педагог вещает, студенты воспринимают; позиция "на равных" - педагог вместе со студентом или студентами решают какую-то проблему; наконец, позиция "снизу" - педагог по сути дела учится у студента, осмысливая и воспринимая то, что он говорит. И наиболее плодотворной

учебная работа становится тогда, когда все три позиции чередуются. Самое сложное здесь - чувство меры в работе педагога, качество вообще исключительно важное и при этом очень трудное. Ему приходится учиться всю жизнь.

Когда преподаватель может переходить в позиции "на равных" и "снизу"? Всякий раз, когда студент начинает проявлять самостоятельность мышления. Однако здесь есть и обратная сторона. Чем самостоятельнее мыслит студент, тем чаще он ошибается. Встает еще один вопрос, тоже относящийся к сфере преподавательской этики: как реагировать на ошибки, возникающие в процессе самостоятельной умственной работы студента? Представляется, что первая реакция должна быть одобрительной. Важнее всего то, что студент сам пришел к какому-то выводу. Что же касается ошибочности вывода, то, как известно, на ошибках учатся. Поэтому лучше всего сначала порадоваться самостоятельности умозаключения, а потом уже указать на ошибки. Конечно, радость может выражаться по-разному, здесь тоже крайне важно соблюдать чувство меры.

Самая большая радость педагога - когда студент находит правильное решение, идя своим путем, преподавателю до того неизвестным. Таким образом, желательно почаще обращать внимание студентов на возможность и плодотворность решения одной и той же задачи несколькими разными способами. Во всяком случае, это касается тех задач, которые для нас наиболее важны.

К крайнему проявлению рассматриваемой проблемы следует отнести совершенно особую ситуацию, когда обнаруживается, что кто-то из учащихся превосходит своего преподавателя. С одной стороны, казалось бы, это прекрасно, ведь цель педагога можно сформулировать так: стать глупее своих учеников. В этом по существу и заключается настоящий прогресс науки. С другой стороны, очень тяжело чувствовать, как тебя обгоняют.

Крайняя степень пренебрежения уровнем знаний и понимания студентов наблюдается у тех лекторов и заведующих кафедрами, которые вообще не задумываются о том, чтобы даваемый ими материал был по-настоящему усвоен. Они рассчитывают прежде всего на то, что их лекции будут "вызубрены", и требуют на экзамене почти дословного воспроизведения сказанного на лекции или написанного в учебнике, не заботясь о том, чтобы студенты достигали понимания и осмысливания новых знаний, и не принимая во внимание главный критерий обучения - привить способность решать задачи, основанные на данном материале, но выходящие за узкие рамки стандартного набора задач.

Еще проблема этического характера: какое отношение к работе преподавателя имеют два излюбленных термина нынешнего политического жаргона - "имидж" и "харизма"? Насколько нужно преподавателю заботиться о своем имидже?

Говоря всерьез, очень важно, какой образ преподавателя запечатлется в душах студентов. Но есть существенное отличие от образа политика, который общается со своими избирателями лишь очень краткое время. Поэтому для него разные способы "пускания пыли в глаза" могут сыграть решающую роль.

Преподаватель же общается со своей аудиторией гораздо дольше и теснее, и обмануть ее лицемерием, ханжеством, демагогией ему, как правило, не удастся. Самое разумное и самое действенное - быть максимально естественным. Если у преподавателя есть недостатки, о которых не должны знать студенты, то единственное верное средство скрыть их - преодолеть их в себе, иначе скорее всего студенты "раскусят" неискренность. Разумеется, речь здесь идет не о физических пороках. Но вот в эмоциональной и нравственной сферах естественность является сильным средством, действующим в пользу преподавателя.

Фактор естественности проявляется даже в таком, казалось бы, мало связанном с этикой вопросе: как одеваться преподавателю? Здесь очень важно его самочувствие. Если он тяготеет к изяществу туалета и моде, то может уделять этому пристальное внимание. Напротив, как модник, мучающийся от того, что недостаточно стильно одет, так, и человек, равнодушный к этому, чувствуя себя неловко и стесненно в чем-то модном, многое теряют в возможностях общения со студентами.

Часто естественность поведения преподавателя сглаживает в глазах студентов небольшие отклонения от принятых норм поведения. Что касается харизмы, скорее всего сильнее всего на нее работает сочетание трех элементов: компетентности в науке, любви и уважения к студентам и естественности поведения.

И еще один, совсем иной вопрос - о роли юмора в учении. По этому поводу замечательно сказал детский писатель Дж. Родари: "Величайшее заблуждение в отношении учебного процесса заключается в мнении, что этот процесс должен проходить угрюмо".

Шутка на занятиях выполняет как минимум три функции. Первая, наиболее хорошо известная - релаксационная. Студенты устали или излишне напряжены, преподаватель пошутил, они посмеялись и им стало легче. Вторая функция юмора определяется необходимостью развития у студентов важнейшего качества - увлеченности своим делом. Нравственный долг преподавателя, наряду с прочим, состоит в том, чтобы передать учащимся свое неравнодушное отношение к науке, и один из признаков этого неравнодушия - способность находить в своей профессиональной сфере смешное.

В этическом аспекте самая главная функция шутки - личностно-коммуникативная. Юмор можно рассматривать как один из важнейших путей выработки представления о личности преподавателя и один из способов установления межличностных контактов. При этом очень существенно соблюдение одного правила: ирония преподавателя должна быть направлена в первую очередь на самого себя. Только если он способен посмеяться над собой, он обретает право пошутить и в адрес студентов.

Коваленко Н.В. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ СЕРВИС И ТУРИЗМ»)

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Эффективность и результативность учебной деятельности студентов, а далее и профессиональной деятельности во многом определяется сложной системой мотивов, которая развивается на основе ранее сформированных потребностей, интересов, способностей. Успехи учебной деятельности студентов примерно на 70% обусловлены именно мотивацией, а на долю способностей психологи оставляют всего 30%.

именительно к учебной деятельности студентов в системе вузовского образования под профессиональной мотивацией понимается совокупность факторов и процессов, которые, отражаясь в сознании, побуждают и направляют личность к изучению будущей профессиональной деятельности. Профессиональная мотивация выступает как внутренний движущий фактор развития профессионализма и личности, так как только на основе ее высокого уровня формирования, возможно эффективное развитие профессиональной образованности и культуры личности.

Мотивы являются причиной заинтересованного отношения к учебе как основе профессиональной деятельности. Можно утверждать, что активным в профессиональном обучении будет тот студент, который осознает потребность в знаниях, необходимых в будущей профессиональной деятельности, а свою профессию осознает, в свою очередь, как единственный или основной источник удовлетворения своих материальных и духовных потребностей. Профессиональное самосознание делает мотивы учения устойчивыми, способствует развитию у студента умения ставить цели и добиваться их.

Для исследования мотивации профессиональной деятельности студентов были использованы следующие методики: методика К. Замфир в модификации А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности», а также «Методика определения мотивации учения» Каташева В.Г. В проведенном исследовании принимали участие студенты 3 и 4 курса специальности «Социально-культурный сервис и туризм» Оренбургского государственного университета. Выборка составила 37 студентов.

К. Замфир определяла эффективность следующих типов мотивации 1) денежный заработок; 2) стремление к карьерному продвижению по работе; 3) желание не подвергаться критике со стороны руководителя и коллег; 4) стремление избежать возможных наказаний или неприятностей; 5) ориентация на престиж и уважение со стороны других; 6) удовлетворение от хорошо выполненной работы; 7) общественная полезность труда.

На основе полученных данных рассчитывались мотивационные комплексы: оптимальный баланс мотивов $ВМ > ВПМ > ВОМ$ и

$BM=ВПМ>ВОМ$, в котором внутренняя мотивация (ВМ) – высокая; внешняя положительная мотивация (ВПМ) – равна внутренней мотивации или ниже, но относительно высокая; внешняя отрицательная мотивация (ВОМ) – очень низкая и близкая к 1. Чем оптимальнее мотивационный комплекс, тем более активность студентов мотивирована самим содержанием профессионального обучения, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов.

Анализ полученных результатов показал, что студенты в большей мере удовлетворены избранной профессией. Выбирая между наилучшим, оптимальным и наихудшим типами соотношений, большинство студентов выбрали оптимальный комплекс, представленный сочетаниями: $BM > ВПМ > ВОМ$ (85,3% опрошенных) и $BM = ВПМ > ВОМ$ (14,7% опрошенных). Это говорит о том, что студенты, с данными мотивационными комплексами, вовлекаются в эту деятельность ради нее самой, а не для достижения каких-либо внешних наград. Такая деятельность является самоцелью, а не средством для достижения некой другой цели. Студенты привлекает, прежде всего, интерес к самому процессу учения, они склонны выбирать более сложные задания, что позитивно отражается на развитии их познавательных процессов

По результатам исследования мотивации учения студентов (методика определения мотивации учения студентов» Каташева В.Г.) можно сказать о том, что для большинства студентов (52,4%) характерен средний уровень мотивации учения в ВУЗе. Студенты с нормальным и высоким уровнем мотивации учения составляют 25,3% и 17% соответственно, от общего числа опрашиваемых.

На основе анализа полученных данных можно выделить следующие две группы студентов специальности «Социально-культурный сервис и туризм»: с высоким и низким уровнем учебной мотивации.

1 группа студентов – с высоким уровнем учебной мотивации (17%).

Данной группе студентов характерно следующее: построение жизненных планов, они, как правило, тщательно планируют свою жизнь, ставя конкретные цели. Стремлением к достижению ощутимых и конкретных результатов в любом виде деятельности, а точнее в учебной деятельности. Полная направленность на учебно-профессиональную деятельность, на развитие самообразования и самопознание. Высокая потребность в сохранении собственной индивидуальности, стремлении к независимости от других и желании сохранить неповторимость, своеобразие собственной личности, своих взглядов и убеждений, своего стиля жизни, стремясь как можно меньше поддаваться влиянию массовых тенденций.

2 группа студентов – с низким уровнем учебной мотивации.

Хочется отметить, что таких студентов немного (5,3%), но они есть. Для этой группы профессиональная сфера еще не имеет того значения, какое для них имеют сферы обучения и увлечений. О данной группе студентов можно сказать, что они редко задумываются о своем завтрашнем дне, профессиональная жизнь является для них явно чем-то непривлекательным и неизвестным. Их гораздо больше устраивает беззаботная и более привычная студенческая жизнь, в которой учеба соперничает с их любимыми занятиями.

Будущие планы не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию. Студенты данной группы находятся на стадии самоопределения.

Итак, в результате проведенного исследования было выявлено, что все же присутствует преобладание внутренней мотивации студентов над внешней мотивацией, а также преобладание внешней положительной мотивации над внешней отрицательной мотивацией. Просчитав средний общегрупповой балл по каждой шкале, было установлено, что в целом группа имеет средний уровень мотивации к учению.

На основе анализа можно сказать, что в течение нескольких лет повторяются основные мотивы учебной деятельности студентов: стремление расширить кругозор и эрудицию, а значит повысить уровень знаний; осознание необходимости самообразования; стремление лучше подготовиться к профессиональной деятельности; осознание важности высшего и непрерывного образования. Данные мотивы напрямую связаны с целью, которую ставят перед собой большинство студентов – стать профессионалами, иметь гарантию стабильности, достичь определенного положения в обществе. Исследование мотивационных особенностей студентов служит исходным основанием для планирования определения организационных форм, способов, средств учебного процесса и координации всех видов работы кафедры. Оно помогает совершенствовать систему профессиональной ориентации, осуществить прогнозирование образовательного процесса в ВУЗе.

Но нужно не забывать, что пути становления и особенности мотивации для каждого студента индивидуальны и неповторимы. Задача состоит в том, чтобы, опираясь на общий подход, выявить, какими сложными, иногда противоречивыми путями происходит становление профессиональной мотивации студента.

Корецкая Т.В., Жук М.А. СОЗДАНИЕ И АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФИЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Роль классических университетов в России всегда была и остается особой. Это не только крупные центры науки, образования, культуры, просветительства. Важнейшими признаками классических университетов всегда являлись высокий уровень подготовки специалистов, возможность получения студентами базовых знаний в различных областях при оптимальном сочетании естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, способность к формированию и распространению

Специфическими стали в новых социально-экономических условиях положение и функции регионального классического университета: из элемента общегосударственной системы образования он стал объективно превращаться в региональный центр образования, науки и культуры. Но при этом университет в принципе не может быть изъят из общероссийского научно-образовательного пространства, не утратив способность выполнять свои базовые функции. В итоге региональный университет превращается в ценнейший ресурс общества, способный стимулировать и процессы региональной модернизации, и процессы общероссийской социокультурной консолидации, и процессы международного сотрудничества.

Региональный университет представляет собой не только образовательное учреждение, но и научный центр, в котором сосредоточивается интеллектуальный потенциал региона. Региональный университет — это интеллектуальное средство решения широкого спектра региональных проблем. Его миссия - взять на себя ответственность за жизнь своего региона, в первую очередь в интересах будущих поколений.

Однако приходит понимание того, что создание регионального классического университета требует преподавателей с фундаментальными знаниями, а состояние и перспективы науки напрямую зависят от качества университетского образования.

Суть профессиональной деятельности преподавателя вуза и сочетание мотивов — общетрудовых, педагогических и специфических не зависит от статуса Вуза. Однако более высокий статус высшей школы формирует новые критерии профиля преподавателя.

Профиль – это описание компетенций, опыта и анкетных данных, необходимых для выполнения данной работы в данной организации.

При формировании профиля необходимо рассмотреть и проанализировать работу и возможные пути карьерного роста преподавателя высшей школы. Это необходимо для достижения четкого и аргументированного результата.

Если оценивать кадровый потенциал высшей школы, то необходимо учитывать квалификационную структуру и возрастной состав вузовских преподавателей, особенности кадровой ситуации в различных регионах страны, характер требований к профессиональному уровню преподавателей в зависимости от типа и профиля вузов и реализуемых ими образовательных программ.

Накопившиеся за последние годы качественные и количественные изменения заставляют по-новому оценивать уровень профессионализма специалистов высшей школы и требуют новой концепции организации их деятельности.

Вузы сегодня самостоятельно разрабатывают собственные учебные и научные программы, формы и методы обучения, контроля знаний, критерии и оценки качества преподавания. В условиях реформирования нашего общества и высшей школы существенно повысилась социальная роль образования. Социальный заказ на преподавателей высшей школы, владеющих не только фундаментальными техническими знаниями, глубокими знаниями в области преподаваемых предметов, но и адекватной психолого-педагогической культурой, очень велик. Актуальность овладения педагогическими знаниями очевидна в связи с осознанием того, что современный преподаватель должен рефлексировать теоретико-педагогические проблемы, владеть педагогическим понятийным аппаратом, ориентироваться в педагогических технологиях, основных составляющих педагогического процесса (цель, содержание, метод, средство, контроль и т.д.).

Преподавание в сфере высшего образования является профессией и формой общественной службы, которая требует от преподавательских кадров высших учебных заведений экспертных знаний и специализированных навыков, приобретенных и поддерживаемых благодаря упорной учебе и исследовательской деятельности на протяжении всей жизни.

Таким образом, на современном этапе особую остроту приобрел поиск новых возможностей для повышения профессионального уровня преподавателя высшей школы, реализации соответствующих условий для его профессионального роста.

В настоящее время в научной литературе много говорится о формировании профессионализма в различных сферах профессиональной деятельности.

Профессиональная деятельность - это процесс реализации человеческих ресурсов, функциональных возможностей, величина которых неодинакова у разных людей и меняется в зависимости от возраста, профессиональной подготовленности, состояния здоровья.

Профессионально-педагогической квалификацией считают интегративную способность, обеспечивающую возможность каждого специалиста выполнять профессиональные функции и включающую профессиональную компетентность, педагогическую нравственность, инициативность и педагогическое мастерство (И.О. Котлярова).

Человек приобретает профессионализм в процессе профессионализации.

В.А. Чикер дает следующее определение: «Карьера - это один из показателей индивидуальной профессиональной жизни человека»; в этом понимании отмечается ориентация человека на реализацию личностного и профессионального потенциала.

Полноценная профессиональная карьера - это сбалансированное соотношение, взаимодействие процессов внутреннего развития человека и его внешнего движения в освоении социального пространства. При этом внутреннее развитие включает профессиональный рост человека как приумножение его знаний, умений, навыков, изменение его влияния (власти, авторитета) в среде, престижа в глазах окружающих, повышение уровня благосостояния. Внешнее же движение фиксирует достигнутые в развитии результаты и сопровождается освоением человеком определенных ступеней.

При этом профессиональный рост может быть реализован лишь тремя путями: путем деятельности, т.е. посредством вовлечения субъекта в определенные формы и сферы труда; путем приобщения к социально значимому опыту с целью поднять индивида на надситуативный, надэмпирический уровень развития его индивидуальных качеств; через механизмы живого, целостного и индивидуального адаптирования усвоения общественно значимого производственного опыта.

В последние годы наметилась тенденция к разработке различного рода моделей специалиста, предназначенных для наглядного и адекватного представления его будущей профессиональной деятельности и эффективной к ней подготовки.

Идеальная форма процесса профессионального роста - это развитие по восходящей (прогрессивный тип). Каждая последующая стадия изменений в этом процессе отличается от предыдущей более высоким уровнем способностей и возможностей жизнедеятельности.

Профессиональный рост как атрибутивная характеристика профессиональной карьеры проявляет себя в двух направлениях: горизонтальном и вертикальном. Вертикальное направление характеризует продвижение в должности (должностной рост), горизонтальное предполагает рост в профессиональном мастерстве: выделение в качестве самостоятельных и почти независимых путей роста - карьера руководителя и карьера специалиста. Качественные характеристики этих путей роста также будут различными. У работника, преуспевающего в должностном росте, первостепенными выступают качества, характеризующие его как менеджера, управленца, организатора, руководителя. Качественной характеристикой специалиста, продвигающегося горизонтально, является степень овладения профессиональным мастерством. Таким образом, теоретический анализ профессионального роста выявляет тенденцию к обратно пропорциональной связи между вертикальной и горизонтальной карьерой. Преимущественно должностной рост часто входит в противоречие с карьерой специалиста. В результате многие специалисты, стремясь быть руководителем, могут существенно потерять в квалификации.

Профессиональный рост тесно связан с проблемой кадрового резерва и планированием карьеры. В соответствии с личностными потребностями и

возможностями человек идентифицирует свой вариант карьеры и стремится ему следовать.

В качестве образца можно взять приведенный ниже рисунок 1 административного и профессионального роста преподавателя высшей школы.

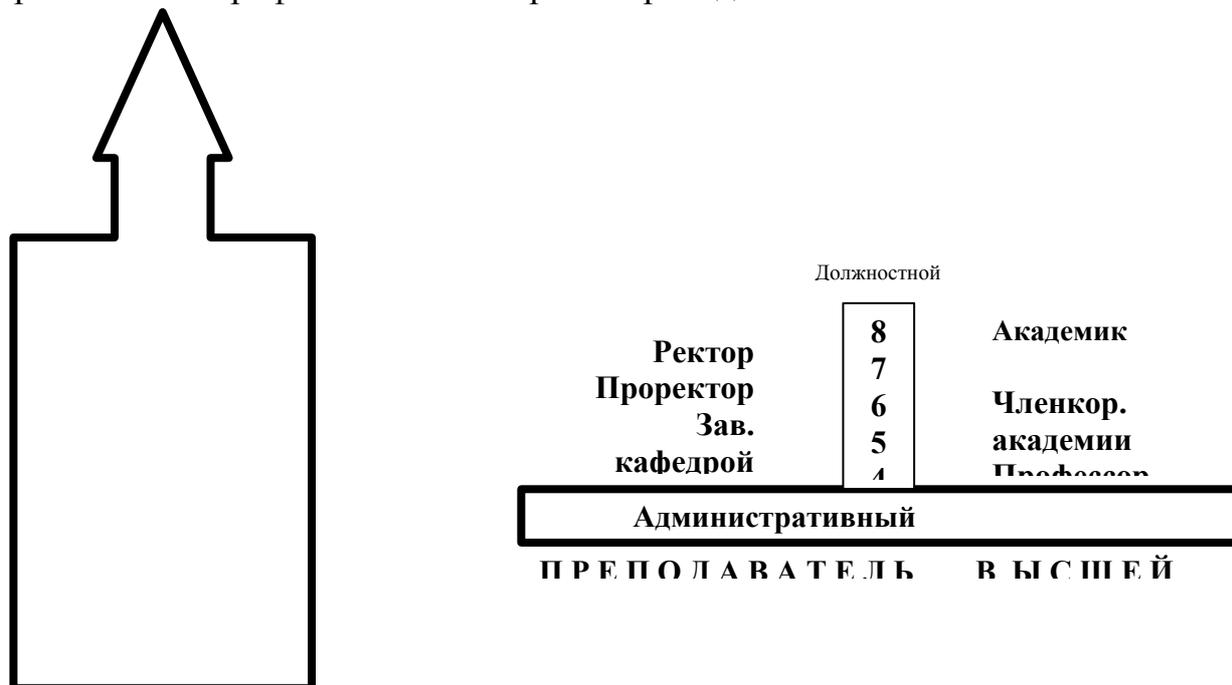


Рисунок 1 – Возможные пути профессионального роста преподавателя высшей школы

Изображенные на схеме варианты профессионального роста представляют возможные пути совершенствования. Но, как показывает практика высшей школы, многие преподаватели либо совмещают административные, обучающие и научно-исследовательские функции, либо в различные периоды профессиональной деятельности уделяют большее внимание какой-то одной из них. Смешанная карьера является наиболее распространенным типом карьеры. Но в тоже время и стабильная последовательная карьера преподавателя высшей школы не является исключением.

Как видно из рисунка, вертикальный рост для преподавателя высшей школы имеет некоторые ограничения, в связи с тем, что количество административных единиц на общее количество преподавателей невелико, и реализовать себя в качестве администратора могут далеко не все желающие, тем более, что должности в основном выборные.

Горизонтальный же рост более насыщен и доступен, особенно в последнее время благодаря широкому распространению информационных технологий, ознакомить широкую общественность с результатами научной работы не представляет трудностей. Также расширились возможности участия в различных научных проектах, конкурсах, грантах, как государственного, так и коммерческого характера.

Неравнозначность двух ветвей профессионального роста в системе высшего профессионального образования может способствовать возникновению противоречивой ситуации, в которой преподаватели с высокой управленческой

мотивацией не могут должным образом реализовать себя. Отсюда достаточно низкий уровень удовлетворенности преподавательским трудом у большого числа преподавателей, на что указывают результаты исследований.

Для анализа перспектив профессионального роста преподавателей высшей школы необходимо определить критерии эффективности их профессиональной деятельности.

Критерии, зафиксированные в различного рода нормативных документах (Стандарт высшего образования, стандарт подготовки магистров, Устав вуза), носят слишком общий характер, они неконкретны, с трудом измеряемы (либо вообще не поддаются измерению). Те же, что используются в практике вузов, часто противоречивы, не имеют объективной методологической и диагностической основы, как в содержательном, так и в процессуальном плане. Кроме того, многие из них ориентированы на формальные аспекты образовательного процесса (посещаемость, успеваемость, количество воспитательных мероприятий и т.д.) и совершенно не учитывают работы учебного заведения в реализации лично-развивающей парадигмы образования.

Оптимизация профессиональной деятельности педагогических кадров, как утверждает В.А. Якунин, должна исходить из построения модели высших уровней профессиональной деятельности, которые следует использовать в качестве целей-эталонов для оценки существующего уровня подготовки специалистов, а также разработки обучающих программ по повышению их квалификации.

Далее представлена модель профессионального роста преподавателя высшей профессиональной школы рисунок 2, базирующаяся на основных методологических принципах, совмещающая теоретико-эмпирические подходы к рассмотрению профессиональной деятельности.

Принципы построения теоретической модели профессионального роста преподавателя высшей школы следующие:

Принцип уровневой иерархичности построения модели. Поскольку профессиональная деятельность преподавателя высшей школы состоит из большого количества элементов, каждый из которых, в свою очередь, может рассматриваться в качестве отдельной сложной системы, необходимо выделить те критерии, которые обуславливают отношения между элементами управляемой системы, разделяя их на главные и второстепенные, выделяя выше и ниже лежащие уровни функционирования. Кроме того, межотраслевой характер их описания, возможность рассмотрения работы преподавателя с разных сторон - через ее взаимосвязь с проблемой учебной деятельности, научно-исследовательской работы как потребности развития общества и производства, в качестве средства обучения и воспитания студентов, - побуждает провести специальный анализ взаимоотношений между данными разнородными подходами и проследить их уровневую организацию.

Модульный принцип построения модели. Наличие значительного числа взаимосвязанных разнородных элементов ставит перед необходимостью провести анализ возможных степеней взаимодействия между ними. Отдельные элементы преподавания в вузе должны образовывать внутри целостной системы

деятельности более или менее устойчивые и опосредованные связи, вследствие чего модель профессионального роста должна быть построена с учетом блочно-модульной организации всех элементов. Помимо этого, модульный принцип построения модели позволяет применять выделенные блоки-модули модели в качестве ее мета-элементов, что ведет к значительному расширению границ и возможностей анализа проблемы. Каждый из таких блоков-модулей модели может иметь самостоятельное значение как средство оптимизации и активизации профессиональной деятельности в образовательном пространстве.

Принцип структурности в построении модели. Для построения модели профессионального роста преподавателя высшей школы большое значение имеет выделение среди ее элементов структурной части, т.е. совокупности устойчивых связей между основными частями объекта исследования, обеспечивающих его единство и тождественность самому себе.

Структура профессионального роста должна выражать то, что остается неизменным при любых внешних и внутренних изменениях условий. В то же время, среди выделенных связей элементов могут быть и те, появление которых носит частный, случайный характер. Применение принципа структурности, как нам кажется, позволит определить причины проявления этих случайных связей и динамику их существования.

Модель профессионального роста преподавателя высшей школы должна установить необходимые стабильные связи, определяющие ход развития моделируемого объекта.

Выделенные нами принципы построения теоретической модели профессионального роста преподавателя высшей школы определяют общий путь ее создания и анализа.

Для анализа профессиональной деятельности преподавателя высшей школы в ключе рассмотрения его профессионального роста, можно принять характеристику уровней профессионального роста предложенную П.Т. Долговым, состоящую из желаемого, приемлемого, критического, недопустимого уровней. Наличие данной иерархии позволяет оценить степень успешности профессиональной деятельности и определить линии дальнейшего развития.

Важным компонентом профессиональной деятельности педагога высшей школы является научная работа. Организация научной работы в образовательном учреждении высшей школы требует обоснования, планирования, установления иерархических связей в функционируемой системе.



Рисунок 2 – Модель профессионального роста преподавателя высшей школы

Кудинова В.Г. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал) ГОУ ВПО
ОГУ, г. Бузулук**

Молодой человек в современном обществе придает большое значение карьерному росту, стремится состояться в сфере профессиональной деятельности. Для этого кроме знаний и навыков необходимо иметь стремление к успеху. Ведь именно успешность придает уверенности, желания добиться лучших результатов.

Любого руководителя интересует, почему одни сотрудники «горят» на работе, а другие всячески от нее уклоняются, почему одна и та же работа у одних вызывает всплеск энтузиазма и стремление добиться успеха, а у других – обиду и раздражение и даже желание «назло» сделать ее плохо?

Все эти вопросы связаны с мотивацией студентов в профессиональной деятельности, то есть с пониманием мотивов и их реализацией на рабочем месте.

Можно ли воздействовать на формирование мотивации студентов при подготовке их к профессиональной деятельности? Можно, с помощью механизмов усиления или ослабления мотивов, например.

Что же представляют собой мотивы и как можно ими управлять в воспитательных целях?

Мотивы – это побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением определенных потребностей. Схематично их соотношение имеет следующий вид: потребности – мотивы – действия – поведение.

Однако взаимообусловленность и взаимосвязь элементов этой схемы неоднозначна: одна и та же потребность может лежать в основе разных мотивов, в то же время один и тот же мотив может определяться разными потребностями; один и тот же мотив может вызвать разные действия, и наоборот, разные мотивы могут лежать в основе одинаковых действий; одни и те же действия в структуре поведения или деятельности могут привести к достижению результата, и наоборот, приводить к ошибкам, быть неэффективными.

Наблюдения показывают, что наибольшее влияние на поведение студентов оказывают потребности и мотивы. Именно поэтому одной из серьезнейших задач педагога в сфере мотивации студентов видим мы их систематизацию с целью согласования потребностей, мотивов и деятельности, создания у каждого студента их внутренне непротиворечивой единой системы.

Всё большее расслоение нашего общества осложняет воспитательное воздействие на студента. Забота о формировании культурных (социальных)

потребностей, выполняющих регуляторную функцию в поведении не уменьшает, тем не менее, значения естественных (биологических) условий, необходимых для жизни человека, а скорее усиливает её: да, нашим студентам не всё равно, что они едят, как они одеты, в каком жилище они живут. Конечно же, неудовлетворение таких потребностей отрицательно влияют на структуру мотивов в целом, однако регулировать силу мотива, степень его влияния на поведение и деятельность студента, его устойчивость мы можем, в зависимости от выбора формы, которую он может принять, значимости потребности, лежащей в его основе. Конечно, один из наиболее распространенных в мире вариантов системы согласованных потребностей А. Маслоу из пяти ступеней иерархической структуры трудно переоценить.

Однако мы не совсем согласны с утверждением некоторых ученых о том, что переход на более высокую ступень, означающий усиление, актуализацию соответствующих мотивов, возможен только в случае удовлетворения потребностей и мотивов предыдущих ступеней.

Потребность в общении, в признании, в самореализации порой превышает биологические (жажда, голод, тепло), а порой и потребности в безопасности.

Приведем один из негативных примеров: распитие спиртных напитков после сдачи экзамена происходит «на глазах у жителей» – во дворе дома, соседнего с учебным заведением. Опасно ли это? Конечно, жители немедленно позвонят в администрацию института, и студенты знают об этом. Останавливает ли это? Нет, хотя и грозит исключением из ВУЗа. Потребность в общении, признании референтной группой оказывается сильнее. У студента сильнейшее желание «показать себя», сила мотива максимальна.

Задача педагога заключается, на наш взгляд, в следующем:

Первый шаг – анализ сущности стремления студента как формы мотива. Понимание условий и средств достижения цели, разработка плана действий по её достижению, но по другому сценарию.

Второй шаг: разработка плана действий, направленных на блокировку негативных поступков группы. Для чего ответить на вопросы: как снизить «привлекательность» подобного поведения, «объяснить» его в глазах студентов. Как сделать в их глазах средства, которыми студенты пытаются достигнуть желаемого (самореализации) негодными, как показать ему неприглядность его действий, заблокировать его реальные поступки, направленные на достижение целей.

Третий шаг – реализация составления педагогами плана противодействия деятельности студентов, разрушение своими действиями их мотивационной системы, комплексно воздействуя по всем намеченным направлениям: нравственная беседа в группе, индивидуальные беседы со студентами, беседы с родителями, обсуждение поступка на заседании студенческого совета и, наконец, вызов к директору учебного заведения.

Результатом проделанной работы явилось усиление таких форм мотивов, как желание остаться в учебном заведении, для чего возникло стремление изменить свое поведение. Стремление было реализовано несмотря на все

трудности, - ведь форма мотива обуславливает его устойчивость. И чем сложнее форма мотива – стремления, склонности, влияющие на формирование мировоззрения, тем сильнее влияет он на деятельность и поведение человека. В данном случае понадобился целый комплекс воспитательных воздействий. Но «трудно – не значит невозможно».

Второй пример касается ситуации с противоположной задачей – усиление мотивации студента, когда в основе стратегии воздействия педагога лежит акцентирование эмоционального, сознательного и поведенческого компонентов мотивации с целью усложнения формы мотива.

В качестве примера можно рассмотреть ситуацию выбора актива группы, когда формальному лидеру, - старосте, назначенному деканатом, - противостоит неформальный лидер, пользующийся авторитетом группы. Задача куратора – удержать формального лидера, повысив его авторитет в группе, с одной стороны, с другой – изменить направленность деятельности лидера неформального, сведя действия обоих лидеров в единую линию поведения.

Действия куратора, на наш взгляд, должны иметь корректирующее значение. Отсюда первый шаг – определение критериев выбора неформального лидера.

Здесь возможны две ситуации:

1) авторитет лидера складывается на основе положительных качеств его личности:

2) авторитет личности основывается на нежелательных мотивах его поведения.

В первом случае педагог ищет точки соприкосновения двух лидеров, направляя их деятельность в одно русло.

В другом – придется воспользоваться «стратегией ослабления» негативных мотивов неформального лидера и «стратегией усиления» положительной мотивации формального лидера, для чего разрабатывается план действий, направленных на развитие эмоционального, сознательного и поведенческого компонентов намерения с целью повышения притягательности работы старосты группы в плане отношения к нему руководителей, студентов, преподавателей, что ему поможет в перспективах работы, понравится в содержании, создаст престижность, уважительное отношение других людей, необходимо привести доводы о значении организаторских навыков и об их роли в дальнейшем карьерном росте молодого специалиста в будущем.

Насколько податлив человек к регулирующему влиянию извне, зависит в значительной мере от его индивидуально-типологических особенностей, поэтому не следует стремиться во что бы то ни стало заставить человека принять предлагаемый вариант в полном объеме, оставив ему возможность подумать, «переварить» полученную информацию, с тем, чтобы предложение нашло у него положительную поддержку, повлияв на его окончательное решение. Важно добиться, чтобы он принял к размышлению представленные доводы, чтобы желание «чего-то лучшего» (по сути - влечение) подкрепилось осознанием возможности получить это «лучшее» уже в студенческой жизни, и

это повлияло бы на его интерес к каким-то аспектам организаторской деятельности, чтобы он увидел условия и средства обещанного ему в перспективе роста, осознал реальность этих возможностей, и его решение совпало бы с намерениями администрации, выбравшей его кандидатуру.

Большинству ситуаций и аспектов человеческой деятельности присуща сложная, содержательно неоднозначная, противоречивая мотивация. Остановимся на вариантах рассогласования мотивов и стратегиях их преодоления.

1. Рассогласование между двумя положительными мотивами предполагает ситуацию выбора «лучшего» из двух «хороших» и может быть преодолено усилением ценности одного и ослаблением ценности другого.

Примером может служить представление кандидатуры в книгу «Лучшие выпускники года». При одинаковых результатах учебы предпочтение будет иметь студент, сочетающий учебу и общественную работу.

2. Рассогласование между двумя отрицательными мотивами предполагает выбор «из двух зол наименьшего» и может быть преодолено повышением «опасности» одного и понижением «опасности» другого.

Примером может служить ситуация вызова родителей в институт за низкий уровень успеваемости студента. При всем желании скрыть вызов от родителей, который несет «опасность» ухудшения отношений, «опасность» быть исключенным оказывается выше.

3. Рассогласование между положительным и отрицательным мотивами, направленными на один объект, предполагает выбор между достижением и отказом от достижения объекта и может быть преодолено двумя путями: склонить либо к достижению объекта путем повышения его «ценности», либо к отказу от достижения путем понижения его «ценности».

Пример – выбор между занятиями по интересам (спорт) и учебными занятиями. Необходимо влияние деканата, чтобы склонить студента к учебной деятельности, убедив его в первостепенной важности получения образования, подчеркнув, что заниматься спортом можно и после окончания ВУЗа, ослабив при этом стремление студента к занятиям спортом.

4. Рассогласование между положительными и отрицательными мотивами, связанными с разными объектами предполагает выбор из двух объектов, каждый из которых имеет свои «плюсы» и «минусы», и может быть преодолено повышением «ценности» другого или повышением «опасности» одного объекта и понижением «опасности» другого.

Например, занятия в вокальной группе, выступления на сцене могут повлечь за собой пропуски занятий по уважительной причине, неподготовленность к занятиям из-за нехватки времени. Интерес у студента настолько велик, что руководитель вокальной группы ставит студента перед выбором: либо он учится распределять свое время, либо исключается за плохую успеваемость из состава музыкального коллектива. Выбор дает положительный результат, студент учится распределять свое время, так как склонность к занятиям музыкой носит устойчивый целенаправленный характер,

в основе которого лежит стремление к достижению успеха как желаемого результата и это имеет явно выраженную эмоциональную, сознательную и поведенческую структуру.

Вне сомнения, организационные факторы мотивации студентов объединяют в себе все аспекты влияния института и способствуют повышению качества учебно-воспитательного процесса.

Основным фактором является, в большинстве случаев, вознаграждение, как метод стимулирования, под которым понимается то, что имеет позитивную ценность – как материальную (премии, повышенные стипендии), так и моральную (грамоты, благодарности, дипломы).

Важными задачами при построении системы мотивации в учебном заведении являются:

1. Разработка критериев, позволяющих объективно оценивать реальный вклад каждого конкретного субъекта в достижение организационных целей.

И это важно помнить при создании положений – документов, регламентирующих деятельность - к примеру, положение конкурса на лучший факультет предусматривает следующие критерии:

- проценты успеваемости и посещаемости студентов факультета;
 - участие в научно-практических конференциях;
 - деятельность кружков и клубов по интересам; наличие наград;
 - участие в мероприятиях институтского, городского и областного масштаба.
2. Разработка мер по преодолению самоуспокоенности, тормозящей активность студентов в учебе и общественной жизни.

К таким мерам можно отнести конкурсы на лучшего студента, лучшего старосту, лучшую группу. Победители награждаются повышенными стипендиями, фотографии их помещаются на сайте института, стендах.

Творческую активность повышают такие конкурсы, как «Звездные россыпи» для первокурсников, проводящийся в три этапа – в группе, на факультете, в институте. Завершается отбор победителей по всем номинациям на гала-концерте. Выступления сопровождаются наградами – дипломами и ценными подарками.

3. Определение оптимальных размеров стипендий студентов в зависимости от успехов в учебе накладывает большую ответственность на стипендиальные комиссии института, которые разрабатывают стройную систему зависимости уровня стипендии от уровня рейтинговой оценки.

4. Разработка системы форм и методов (технологий) материального и нематериального вознаграждения студентов также поддерживает их активность. Конкурентные преимущества их при трудоустройстве становятся более значительными при наличии портфолио и паспорта профессиональной карьеры.

Обеспечение связи системы мотивации студентов с показателями функционирования ВУЗа, целями и ценностями способствует поддержанию и

развитию сильной организационной культуры выпускников – будущих специалистов.

В контексте решения этих задач предусматривается гибкая структура материального вознаграждения и для разных категорий преподавателей – например, кураторов групп, в зависимости от эффективности и конкретности их достижений.

Так, принятая в коллективе рейтинговая оценка кураторов групп состоит из ряда параметров, входящих в воспитательно-методический комплекс куратора – целеполагание, реальность выполнения задач в текущем семестре, зависимость содержания работы от поставленных задач, методическая основа и психологическое сопровождение (результаты диагностирования, тестирования, интервьюирования студентов).

Не менее значимым фактором для сотрудников служит карьерный рост преподавателей. Так, каждый руководитель имеет свой кадровый резерв из молодых преподавателей. А каждый молодой преподаватель имеет опытного наставника.

Заботится наш ВУЗ и о карьерном росте студентов – ежегодно совместно с администрацией города претворяется в жизнь проект «Муниципальный кадровый резерв». Состоит он из ряда этапов – психологическое тестирование на выявление управленческих способностей студентов – участников проекта, коммуникативные тренинги, мастер-класс ведущих специалистов и, наконец, дублирование специалистов администрации.

Итогом работы является пресс-конференция, где высказываются предложения по изменению, улучшению деятельности администрации города.

В результате такой совместной работы ряд студентов-выпускников приняты в администрацию города в качестве сотрудников аппарата управления.

Одним из организационных инструментов мотивации студентов является планирование карьеры будущих специалистов, чему способствует связь с выпускниками, отслеживание их карьерного роста, что играет большую роль в становлении корпоративной культуры и этики нашего учебного заведения.

Заботится институт и о расширении объема и повышении уровня профессиональных знаний и навыков преподавателей и студентов. Работа идет в двух направлениях: в рамках уже существующей специализации преподавания с акцентом на освоение дополнительных предметов и обновление знаний сотрудников на курсах повышения квалификации.

Оба варианта влияют на повышение профессионального стимула сотрудника, расширяют возможности его включения в организационные процессы и тем самым стимулируют его профессиональную востребованность и активность. Таким образом происходит наращивание профессиональной компетенции в процессе развития сотрудников. Стимулирующий эффект достигается ситуацией выбора наиболее значимых и перспективных работников для включения их в программы, финансируемые за счет учреждения.

Такого рода инвестирование в сотрудников демонстрирует заинтересованность в них организации, повышает их уверенность в своей

востребованности и ценности как специалистов не только в рамках нашего учебного заведения, а также и на рынке труда.

Безусловно, нельзя переоценить организационные факторы мотивации личности. Однако не менее важны, на наш взгляд, и внутренние мотивы человека, как носителя данной ценности, нормы.

Какие же характерные особенности человека надо учитывать при построении его образа, соответствующего корпоративной этике нашего учреждения, что закладывать в основу его понимания, на что опираться в разработке и прогнозировании управляющих воздействий на него?

Говоря о структуре личности, предложенной российским психологом К.К. Платоновым, можно опереться на «социально-психологический блок», характеризующий мотивационную сферу личности и включающий в себя систему потребностей, мотивов, отношений, моральных норм, жизненных ценностей и степень их выраженности: влечения, желания, интересы, намерения, стремления, склонности, идеалы, убеждения, мировоззрение.

Коррекция поведения возможна лишь при условии сильного желания и готовности построить позитивные личные взаимоотношения с окружающими людьми – друзьями, близкими, партнерами, способность разделить с ними свои чувства – радости, опасения, успеха. Такое взаимодействие обогащает личность, делает эти взаимоотношения более осмысленными.

Люди нуждаются в новых подходах исследования возможностей, существующих во взаимоотношениях людей. Человек, который является источником постоянной поддержки, помогает становиться сильнее другим.

Тренинги, циклы бесед с психологами помогают научиться видеть в человеке больше, чем каждый видит в себе сам. Внутри каждого заложено зерно величия и надо дать человеку шанс, когда за его недостатками и проблемами можно будет увидеть потенциал личности, ее внутреннюю красоту, ее талант.

Во взаимоотношениях, как и во всем другом, мы получаем то, во что верим, чего ожидаем. Если в отношениях с деловым партнером или коллегой имеется негатив, есть возможность пересмотреть собственные мысли и чувства. В любых контактах существует множество возможностей, и надо постараться научить людей экспериментировать со своими мыслями. Изменив мысли, можно изменить отношение. Позитивные мысли и чувства рожают позитивные отношения. Помочь человеку стать хозяином своих взаимоотношений, взять под контроль мысли, желания и мотивы – значит научиться приемам, которые помогут извлекать из себя максимум заложенного потенциала.

Для непрерывного роста личности необходима постоянная практика. Мы же попытались рассмотреть сущность и механизмы лишь некоторых психологических эффектов, проявляющихся на индивидуальном, групповом и организационном уровнях деятельности преподавателей и студентов современного ВУЗа, оказывающих влияние на организационные процессы и эффективность управления.

Кузнецова О.А. К ВОПРОСУ ВЗАИМОСВЯЗИ ВЕРБАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Интеллектуальные эмоции специфическая группа эмоций. К этой специфической группе эмоций относят: удивление, интерес, чувство юмора, эмоция догадки (инсайт), чувство уверенности (убеждение), чувство неуверенности (сомнения). Их главное отличие от других эмоций состоит в том, что они особо связаны с мыслительной деятельностью. В связи с этим, возникает необходимость анализа функций эмоций. Перечислим основные функции:

- функция оценки или функция внутренней сигнализации;
- коммуникативная функция;
- поддержание гомеостаза;
- функция побуждения;
- способы «аварийного» разрешения ситуаций;
- дезорганизационная функция;
- функция закрепления – торможения или функция следообразования или функция подкрепления;
- предвосхищающая функция или эвристическая функция;
- синтезирующая функция;
- дифференцирующая функция;
- экспрессивная функция;
- сигнализирующая функция или регулирующая функция.

Единодушно признается функция оценки. Следует отметить, что способность эмоций производить оценку хорошо согласуется с их характеристиками: их возникновение в значимых ситуациях, предметности, зависимости от потребностей и др. Основной вывод, следующий из объединенного анализа всех этих характеристик, заключается в том, что эмоции непосредственно оценивают значимость происходящего и сигнализируют о ней субъекту. Иначе говоря, эмоции являются тем языком, той системой сигналов, посредством которой субъект узнает о потребностной значимости происходящего. Следом за функцией оценки и сигнализирующей функцией актуализируется функция регуляции, которая непосредственно связана с мыслительной деятельностью.

Функции закрепления – торможения, следообразования, подкрепления так же как и функция оценки особо связаны с мыслительной деятельностью. Все эти перечисленные функции связаны с накоплением и актуализацией индивидуального опыта. Эти функции указывают на способность эмоций оставлять следы в опыте индивида, закрепляя в нем те воздействия и удавшиеся - неудавшиеся действия, которые их возбудили, а для этого требуется мыслительная деятельность. Но сам по себе след не имел бы смысла, если не было бы возможности использовать его в будущем. В актуализации

закрепленного опыта эмоции тоже играют значительную роль и это подчеркивает следующая из выделяемых функций. Поскольку актуализация следов обычно опережает развитие событий и, возникающие при этом эмоции сигнализируют о возможном приятном или неприятном их исходе, выделяют предвосхищающую и эвристическую функции эмоций, которые так же особо связаны с мыслительной деятельностью.

Синтезирующая функция, дающая нам возможность целостного и структурированного отражения мозаичного разнообразия фактически действующих раздражений, тоже очевидно связана с мыслительной деятельностью.

Таким образом, можно сказать, что любая эмоция в процессе осуществления следующих функций: функция оценки, сигнализирующая функция, функция регуляции, функции закрепления – торможения, слеодообразования, подкрепления, предвосхищающая и эвристическая функции и синтезирующая функция – становится интеллектуальной. Такие интеллектуальные эмоции как: удивление, интерес, чувство юмора, эмоцию догадки, чувство уверенности и чувство неуверенности мы назовем «чистыми» интеллектуальными эмоциями.

Изучая историю формирования понятия «интеллект», мы очень часто встречали описание сознания через вербальную коммуникацию и чувства или эмоции. Например, А.Р. Лурия писал, что сущностная характеристика сознания определяется мышлением, которое в своем социогенетическом и онтогенетическом развитии проходит фазы от наглядно-действенного (чувственного) к словесно-логическому, т.е. отвлеченному от реальных объектов (рациональному).

В работе «Система психологии и теория отражения» К.К. Платонов, ссылаясь на С.Л. Рубинштейна, в качестве атрибутов сознания (неотъемлемые свойства, без которых не существует сознания) рассматривает переживание. Переживание К.К. Платоновым определяется как акт сознания, не содержащий образа отражаемого и проявляющийся в форме удовольствия или неудовольствия (страдания), напряжения или успокоения.

В первом варианте структуры сознания, по К.К. Платонову, можно идентифицировать такие известные образования психики, как знание, отношение (переживание) и действие (осознанность).

Затем К.К. Платонов включил субъективный компонент форм психического отражения: память, эмоции, ощущения, мышление.

Согласно В.П. Зинченко, образующими рефлексивного слоя сознания, выступают: мир идей, понятий, житейских и научных знаний (значения) и мир человеческих ценностей, переживаний, эмоций, аффектов (смыслы). Значение включает и значение слова, и содержание общественного сознания. Усваиваемые индивидом значения классифицируются на операциональные, предметные и вербальные. Первые два класса значений (операциональные и предметные) связывают рефлексивный слой сознания с образующими бытийного слоя – биодинамической и чувственной тканью соответственно; третий класс (вербальные значения) образуют связку со смыслом внутри

рефлексивного слоя. Смысл выражает пристрастность, личностную обусловленность знания.

Сознание как систему перевода чувственной информации в знаковую «социально-нормированную форму», обеспечивающую доступность «для внешней коммуникации или для автокоммуникации...» рассматривает В.Ф.Петренко.

Тем самым, казалось бы, утверждается существование лишь одной знаковой формы сознания. Однако В.Ф. Петренко устанавливает, что «под влияние аффективной окраски изменяющийся характер ассоциативных связей приводит к перестройке всего тезауруса (структуры) индивидуального сознания». Далее он приходит к выводу, что «индивидуальное сознание – не есть единичная неизменная самотождественная сущность, а представляет собой подвижную, пластичную функциональную систему, включающую вербальные и образные компоненты, воспроизводимую «заново», в зависимости от задачи стоящей перед субъектом, от цели..., от его эмоциональных состояний».

«Эмоциональное сознание» выделял В.Л. Райков, называя его невербальной формой сознания или, которое проявляется при возникновении творческого процесса, сопровождает его как сильно выраженное эмоциональное ощущение внутреннего наслаждения и определяет его законченность. По мысли В.Л. Райкова «эмоциональное сознание – это прелюдия сознания словесного».

В системе Ф.Е. Василюка доминирование того или иного структурного компонента сознания, определяет соответствующий тип сознания человека. В случае, когда «чувственная ткань предметного содержания становится доминантой всего образа сознания», можно говорить о типе импрессивного (предметного) сознания. Доминирование полюса личностного смысла (эмоций) в структуре сознания определяет типы эгоцентрического сознания и экспрессивного сознания.

На взгляд Г.В. Аكوпова, в системе Ф.Е. Василюка логично было бы для полноты системы в соответствии с заданной структурой выделить так же типы понятийного (научного, рационального) и языкового (словесно-звукового) сознания.

Современная психология рассматривает чувственную ткань отражения как образование, прежде всего, когнитивной природы. Это вызывает существенные затруднения при попытке понять слияние в психическом образе воздействий разных модальностей. Однако, говоря о преимуществах учения об эмоциональном «фундаменте» образа, следует отметить, что оно требует допущения, большинством современных авторов не принимаемого, а именно — принятия принципа панэмоциональности, согласно которому целостный акт отражения, по словам С.Л. Рубинштейна, всегда в той или иной мере включает единство двух противоположных компонентов — знания и отношения, интеллектуального и «аффективного», из которых то один, то другой выступает в качестве преобладающего.

Как известно, эмоциональные процессы находят свое выражение как вовне – в поведении индивида, так и в его сознании, и в организме. Чаще всего

исследователи уделяют особое внимание выражению эмоций в невербальном поведении, в котором различают мимические (лицевые) и пантомимические (телесные – позы и жесты) компоненты. Изучением взаимосвязи эмоций с невербальным поведением занимались В. Вундт, Э. Боринг и Э. Титченер, К. Данлэп, Р.С. Вудвортс, Дж. Фруа-Виттман, Э. Шульц, Н. Фрижда, Дж. Девиц, Г. Лафарет, Е.С. Вельховер, Б.В. Вершинин, Г. Дюшен, П. Экман, И. Сикорский, Е. Холл, В.А. Лабунская, Н.И. Смирнова и др.

Важно отметить, что в любом исследовании проявлений эмоций чаще всего в содержании описаний преобладают элементы мимики и пантомимики. Если же упоминается вербальная экспрессия при описании эмоций, то просто говорят: многословен или общительный и немногословен или молчаливый.

Необходимо так же отметить причины, побуждающие обратиться при выявлении эмоционального состояния к анализу невербального поведения, вместо того, чтобы ограничиться прямыми вербальными вопросами и ответами. Очевидно, что можно просто расспросить человека о его состоянии, используя стандартизированное интервью. Тем не менее, прямые вопросы не всегда достаточны. Любой специалист, работающий с людьми, понимает, что вербальный отчет человека о своем состоянии подвержен влиянию как минимум двух искажающих факторов: социальной желательности и присутствию неосознаваемых эмоциональных состояний. При всем желании, человек не может дать отчет о своем эмоциональном состоянии, если его не осознает.

В обыденной жизни для словесного выражения своего эмоционального состояния люди используют описательные характеристики - формулировки, многообразие которых неисчерпаемо.

Вербальная оценка эмоций – сложное, многоплановое явление, затрагивающее все компоненты эмоционального опыта: субъективные ощущения эмоций, тип поведения, формальные характеристики, начало и конец эмоций, продолжительность по времени и др. Основываясь, прежде всего, на личном опыте, вербальная оценка эмоций у каждого человека окрашена собственным субъективным смыслом и по-своему неповторима. Поэтому многие психологи и физиологи предпочитают использовать в качестве объективных критериев эмоций вегетативные и электрофизиологические корреляты, помня старый афоризм: "язык дан человеку для того, чтобы скрывать свои мысли (чувства)".

Изучение эмоций по невербальным индикаторам долгое время было основным объектом научного исследования. Два метода изучения эмоций описывает А. Лехман: экспрессивный метод (регистрация выраженности показателей дыхания и пульса) и импрессивный метод (интроспекция, т.е. описание индивидом своего состояния и отнесение/неотнесение его к эмоциональным).

Изучением выражений лица по отдельным его частям занимались Е.Г. Боринг, Е.Б. Титченер, К. Данлэп, Дж. Типлес, А.Аткинсон и А.Юнг. В частности, фиксировалась скорость и точность идентификации эмоционального состояния в лицезобразном контексте и вне его. Подобными исследованиями

занимались В.А. Барабанщиков и Т.Н. Малкова. Ими было определено, что легче всего идентифицируются целостные мимические выражения (т.е. когда все зоны лица изменяются одновременно).

Вызыванием эмоций у испытуемых, которые соответствовали бы эмоциогенным фотографиям занимались К.Данлэп, Дж. Фруа-Виттман, С.Лэндис и В.А. Хант. Кроме эмоциогенной фотографии ими создавались и эмоциогенные ситуации, помогающие или затрудняющие идентификацию.

Изучением интерпретаций снятых на кинолентку спонтанно выраженных эмоций занимался Н.Фрижда. Из своих исследований он сделал выводы о том, что: 1) опознать эмоцию – значит частично охарактеризовать и ситуацию, при которой эта эмоция возникла, т.е. испытуемые описывая заснятую эмоцию параллельно описывали и ситуацию, в которой предположительно находится снятый на пленку человек; 2) опознать эмоцию – значит частично предвосхитить возможные действия (реакции) индивида и 3) опознать эмоцию – значит частично классифицировать состояние другого человека, опираясь на личный опыт и возможности.

Подобные выводы сделал и С.Л. Рубинштейн, в частности, он писал, что для распознавания эмоций (особенно сложных и тонких) не достаточно только видеть лицо, необходимо знать (видеть) ситуацию, в которой эта эмоция возникла.

Толковый словарь понимания эмоций составил Д.Девиц, на основе изучения того, что люди имеют в виду, когда говорят о тех или иных эмоциях. В результате своих исследований Д.Девиц выявил четыре основных параметра (активация, отношение, гедонистический тон, компетентность), на которые нужно ориентироваться при воздействии на эмоциональную сферу индивида.

Основные группы лицевых мышц, участвующих в разных эмоциональных состояниях выделил Г.Дюшен этим самым, вернув интерес к физиогномике. О том, что лицевая мускулатура ясно и определенно отражает душевные состояния, писал И.А. Сикорский.

Неудачи физиогномики привели к тому, что опознание эмоций начали изучать посредством лицевой экспрессии (Фрижда Н., Экман П., Matsumoto D., Carrol J.M., Russel J.A., Horstmann G.).

Для более высокой точности лицевого выражения и идентификации пользовались методом кодирования мимического выражения, который учитывал особенности функционирования трех групп лицевых мышц (1 – область лба и бровей; 2 – область глаз и век и 3 – область рта и носа) (Ekman P., 1972). Этим методом доказано, что 5 – 10 универсальных лицевых выражений имеют сходное значение в самых разных культурах, но не доказывает универсальность самих «базовых» эмоций».

Следует отметить, что опознавали эмоций и по физиологическим индикаторам – изменение электрических потенциалов, изменение кожного сопротивления, частота и глубина дыхания, изменение пульса, моторные реакции, изменение кровоснабжения сосудов, биотоки мозга и т.д.

В частности, А. Бине наблюдал за сердечной деятельностью и дыханием, в результате чего пришел к выводу, что физиологические показатели

свидетельствуют не о качестве, а об интенсивности эмоционального состояния, т.к. разные эмоции по качеству, но равные по силе вызывали одинаковые физиологические изменения.

В тот же период Г.Дюма выявил, что одни и те же эмоциональные состояния могут выражаться по-разному. Изучая людей с психическими нарушениями, он обнаружил, например, два типа радости, три типа печали.

С течением времени совершенствуются методы электроэнцефалографии (ЭЭГ) и методы изучения эмоциональных состояний с помощью ЭЭГ. В частности, Д.Б.Линдслей указывает на сходство ЭЭГ реакции при депрессии, удивлении и испуге.

Все эти исследования так же не дают информации о взаимосвязи интеллекта и эмоций.

Далее мы отметим, что эмоциональная экспрессия выражается и в вербальном поведении, в котором различают словесные и паралингвистические (интонация, тембр, паузы, гладкость речи, интенсивность и частота) составляющие.

Опознаванием эмоций по голосу, в частности по интонационным характеристикам занимались Р. Фрик, Дж. Питтэм, Н.В.Витт, Э.Л. Носенко и др.

Исследования Р.Фрика указывают на то, что вокальное сопровождение опознается представителями других культур, не владеющих данным языком, значит, делает вывод он – голосовые, и, прежде всего, интонационные экспрессивные характеристики эмоций носят универсальный характер.

Далее обратимся к результатам, которые получили Н.В.Витт и Э.Л.Носенко. Они говорят о том, что по паралингвистическим показателям точно можно отличить только эмоциональные фрагменты от нейтральных, для более точной дифференциации необходима дополнительная информация.

Особое внимание стоит обратить на классификацию телесных движений П.Экмана и У.Фризена, которые различают пять видов телесных движений. Для нас интерес представляет третья группа: проявление эмоций и коммуникативных актов. В своих исследованиях П.Экман и У.Фризен обращали внимание на разные типы эмоциональной привязанности (например, между родителями и детьми) и особенности проявления речевой активности – ее длительности, коммуникативной экспрессии и т.п., а не на зависимость эмоций от уровня вербального интеллекта.

В содержании описаний эмоциональных состояний В.А. Лабунская определила процентное соотношение различных проявлений базовых эмоций. Были выделены следующие выразительные элементы: мимика, пантомимика – жесты, интонация, вегетативные изменения, коммуникативные черты личности. Анализируя данные, можно отметить, что в основном в содержании описаний эмоций преобладают элементы мимики и пантомимики. Мы обратили внимание на коммуникативные черты личности и отметили, что этот элемент описывается как: многословен, речь оживленная, общительный и т.п. В исследовании никак не сравнивается уровень вербального интеллекта с эмоциональностью или возможностями описания эмоций.

В заключение, мы можем сказать, что взаимосвязь эмоционального и вербального в сознании человека очевидна, но практически не изучена. В связи с этим, встает необходимость изучения взаимосвязи вербального интеллекта и эмоций, в частности – интеллектуальных.

Манакова О.С. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

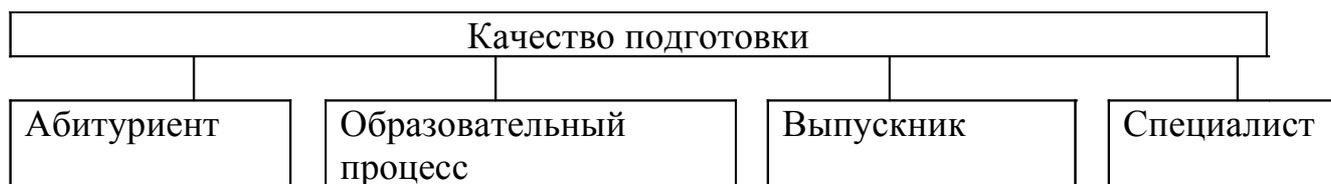
Бузулукский гуманитарно-технологический институт
(филиал) ГОУ ВПО ОГУ, г. Бузулук

Изменения, происходящие в образовательной политике Российской Федерации, непосредственно отражаются на функционировании образовательной системы. Особую мобильность в сложившейся ситуации должны проявлять высшие образовательные учреждения, осуществляющие подготовку инженерных кадров.

Результативность деятельности Бузулукского гуманитарно-технологического института по реализации социального заказа во многом определяется тем, какое качество образования студентов он гарантирует и обеспечивает. Иными словами, результат деятельности института – это качество образования выпускника, которое определяется:

- содержанием уровней образованности;
- творческой готовностью к вхождению в образовательную систему региона;
- пониманием актуальных проблем высшего профессионального образования;
- готовностью к реализации федеральной и региональной образовательной политики в профессиональной деятельности;
- готовностью к реализации государственного образовательного стандарта (его национально-регионального компонента) в производственной деятельности;
- способностью обеспечить достаточный уровень образованности своих студентов;
- конкурентоспособностью на рынке образовательных услуг, прежде всего на территории региона.

Подготовка специалиста, отвечающего современным требованиям, возможна при наличии определенной образовательной системы и соответствующей ей организации процесса профессиональной подготовки студентов. Таким образом, качество подготовки специалиста определяется качеством образовательного процесса (рисунок).



Зависимость качества подготовки специалиста от качества образовательного процесса

Профессиональное становление специалиста представляет собой процесс повышения уровня профессиональной направленности, совершенствования профессиональной компетентности, формирования и развития профессиональной деятельности, развития личностных профессионально значимых качеств через разрешение противоречий между уровнем их развития, социальной ситуацией и ведущей деятельностью. Поэтому динамика профессионального становления специалиста подчинена общим закономерностям психического развития, характеризуется преемственностью и гетерохронностью.

Для повышения качества подготовки специалистов в институте необходимо создать комплекс организационно-педагогических условий. Наиболее важными из них являются следующие:

- 1) повышение уровня профессионально-педагогической компетентности преподавателей института;
- 2) реорганизация структуры управления с изменением его функций;
- 3) регулярное проведение мониторинговых исследований;
- 4) обновление содержания учебно-научно-методического комплекса;
- 5) осуществление экспертизы качества образовательного процесса и качества подготовки выпускников.

Создание перечисленных условий осуществляется параллельно. Однако на различных этапах этого процесса некоторые из них становятся приоритетными, а другие как бы отходят на второй план.

Введение в действие Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, его национально-регионального компонента привело к осознанию необходимости изменить содержание учебных комплексов, повысить их качество. С этой целью в Бузулукском гуманитарно-технологическом институте (филиал) ГОУ ОГУ на базе существующих учебных комплексов были созданы учебно-научно-методические комплексы (УНМК) кафедр. Для оценки созданных комплексов было разработано Положение о внутренней экспертизе качества УНМК. Результаты проведенных экспертиз позволяют говорить о том, что в содержании УНМК произошли существенные изменения, выразившиеся в следующем:

1. В содержании комплекса было включено его научно-методическое обеспечение. Это значит, что большинство учебных программ по специальности студенты будут осваивать прежде всего на семинарских и практических занятиях в результате самостоятельной работы с научной литературой. Кроме того, в освоении содержания программного материала важная роль отводится учебно-исследовательской деятельности будущих инженеров.

2. В содержание УНМК были включены специально разработанные по многим предметам задания для входного контроля. Во-первых, это позволило преподавателям выявить уровень представления студентов о тех науках, которые они не изучали ни в школе, ни в институте. Во-вторых, педагоги

смогли определить уровень качества знаний студентов по изученным дисциплинам для решения вопросов преемственности в преподавании предметов как одной образовательной области, так и нескольких.

В-третьих, результаты входного контроля позволили педагогам гибко корректировать содержание программ, методики и технологии теоретического и практического обучения студентов.

3. В содержание комплекса вошли разработанные преподавателями тестовые задания, позволяющие не только оптимизировать процесс входного и текущего контроля, но и повысить объективность оценки качества освоения содержания программы.

4. В рамках обновления УНМК разрабатываются методические рекомендации для самостоятельного изучения студентами отдельных тем и разделов учебных программ и задания для самостоятельной работы на каждом курсе. Параллельно осуществляется разработка критериев оценки качества выполнения студентами заданий для самостоятельной работы в уровнях их образованности.

5. В содержание УНМК включены материалы, отражающие результаты научно-исследовательской деятельности преподавателей и учебно-исследовательской деятельности студентов по разработке методических тем кафедр. Это позволяет не только обогатить содержание УНМК, но и продуктивно осуществлять взаимодействие преподавателей и студентов в образовательном процессе.

6. Реализация содержания программ развития УНМК кафедр предусматривает разработку научно обоснованных и объективных показателей определения уровня образованности студентов и выпускников по результатам промежуточных и итоговых аттестаций. Эта работа будет осуществляться в процессе взаимодействия преподавателей кафедр со специалистами базовых предприятий.

Таким образом, обновление содержания УНМК осуществляется комплексно. Для продуктивности этого процесса необходимы; активная деятельность преподавателей института по самообразованию, регулярное проведение мониторинговых исследований и экспертиз качества образования студентов.

Сравнительный анализ данных экспертизы качества подготовки выпускников института показывает, что за последние годы увеличилось количество студентов, закончивших Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал) ГОУ ОГУ только с оценками «хорошо» и «отлично». Это подтверждают и результаты опросов руководителей предприятий города и района, в которых работают бывшие студенты института. Практически все опрошенные руководители отмечают возросший уровень теоретической и практической подготовки выпускников. Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал) ГОУ ОГУ смог достичь такого результата во многом благодаря повышению профессионально-педагогической компетентности всех субъектов образовательного процесса, обновлению содержания образования и учебно-научно-методических комплексов.

Молокостова А.М. К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В настоящее время исследования социального интеллекта являются востребованными, это связано с постоянно увеличивающимся числом контактов между людьми в самых разных сферах жизни: в деловом взаимодействии, карьерном продвижении, профессиональном и личностном развитии. Существует множество подходов и определений как в зарубежной (Дж. Гилфорд, Р.Дж.Стернберг, Г.Олпорт, Н.Кантор и Дж. Килстром и др.), так и в отечественной психологической науке (Н.А.Аминов, М.В. Молоканов, М.И. Бобнёва, Ю.Н. Емельянов, Е. Михайлова, А.Л. Южанинова и др.). Неоднозначность определения социального интеллекта как специфической познавательной деятельности или личностного качества связана с тем, что и общий интеллект, и личностные качества могут обеспечивать успех в разных видах деятельности.

Подтверждено, что общий и социальный интеллект тесно взаимосвязаны (Д.Китинг, 1978; Р.Риггио и соавт., 1991; Р.Дж.Стернберг). Познавательная активность и мыслительные действия являются ориентировочной основой в построении взаимодействия с другими людьми и обществом. В то же время успешность взаимодействия связана с социальной компетентностью, как осведомленностью о процессах и особенностях социальной реальности.

Отечественные исследователи, анализируя зарубежные подходы к изучению социального интеллекта, наиболее полно представили содержание понятия, структуру и функции социального интеллекта. Следующее определение дано В.Н.Куницыной и соавт. [88]: социальный интеллект – это глобальная способность, возникающая на базе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих черт, включая уровень энергетической обеспеченности процессов саморегуляции; эти черты обуславливают прогнозирование развития межличностных ситуаций, интерпретацию информации и поведения, готовность к социальному взаимодействию и принятию решений.

Функции социального интеллекта - познавательно – оценочная, коммуникативная и рефлексивно – коррекционная - проявляются в их соподчинении и взаимосвязи. Указанные функции социального интеллекта соотносятся с компонентами его структуры: когнитивным, поведенческим и рефлексивным (М.И.Бобнева, В.Н.Куницына и др.).

Когнитивный (познавательный) компонент определяется отдельными мыслительными способностями к пониманию, анализу и синтезу социальных реакций и сигналов других людей, а также условий взаимодействия.

Поведенческий компонент связан с эффективностью внешних действий личности на основе понимания и оценки условий взаимодействия.

Рефлексивно-коррекционный компонент опосредует обратную связь социального мира и личности. Рефлексия как процесс является механизмом,

обеспечивающим развитие и саморазвитие социального интеллекта. Анализ своих особенностей и ресурсов позволяет личности использовать сильные стороны и компенсировать слабые. Осознание своих особенностей, как природных, так и приобретенных, позволяет корректировать свое поведение по отношению к социуму. Рефлексивность является интегрирующим качеством личности, оптимизирующим отношения с социальным окружением.

Таким образом, социальный интеллект отражает способность устанавливать эффективное взаимодействие с другими людьми и представляет собой разновидность практического интеллекта, проявляющегося лишь в реальных условиях, требующих разрешения неоднозначной или проблемной ситуации взаимодействия. Практически социальный интеллект реализует адаптивную или приспособительную роль в совместной жизнедеятельности личности, которое направлено на достижение комфортного состояния и равновесия с социальной средой. Осознание своих возможностей приводит к доминированию рефлексивно-коррекционной функции над остальными и использованию социального интеллекта как средства защиты в социуме.

Адекватность понимания социальных условий отражается в уровне социального интеллекта. Выделены следующие критерии социального интеллекта: вербальные, невербальные и поведенческие.

До настоящего времени наиболее распространенными и надежными критериями являются выделенные Дж.Гилфордом отдельные способности:

- способность предвидеть последствия поведения людей.
- способность к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека;
- способность понимать изменения значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации;
- способность понимать логику развития ситуации взаимодействия, значение поведения людей в этих ситуациях.

Именно эти критерии были положены в основу проективной методики Гилфорда - Салливена, которая позволяет опосредованно изучать типичные проявления и отношения человека в реальных жизненных ситуациях.

Также изучение литературных источников позволило выделить источники развития социального интеллекта - внешние и внутренние факторы, определяющие особенности и эффективность.

Главным фактором развития социального интеллекта является жизненный опыт, ему принадлежит ведущая роль в развитии таких компонентов социального интеллекта как коммуникативные способности, социальные умения и техники. Жизненный опыт социален, включает интериоризированные нормы и ценности конкретной общественной среды. Также жизненный опыт индивидуален, он основывается на индивидуальных особенностях и психологических событиях личной жизни. Эрудиция, как запас достоверных и систематизированных знаний о человеке и обществе, обогащает социальный интеллект. В то же время немаловажным, но не решающим фактором является общий интеллект как способность решать различного рода задачи на основе индивидуальной умственной активности.

Для формирования социального интеллекта важны личностные качества: рефлексивность, самооценка, творческая вовлеченность, социальная сензитивность, энергетические характеристики (психическая и физическая выносливость, активность, слабая истощаемость) и мотивация. В то же время, сильно выраженная рефлексивность не способствует развитию социального интеллекта, ослабляет энергетический потенциал человека.

Одной из наиболее поздних является модель персональной компетентности С.Гринспена и Дж.Дрискола [199], которая также включает компоненты, характеризующие эффективную деятельность личности. Это физиологическая, эмоциональная, повседневная и академическая компетентности. Повседневная компетентность представляет собой совокупность практического и социального интеллекта, как способности осознавать и понимать социальные проблемы. Социальный интеллект является связующим звеном между общим интеллектом (способностью решать абстрактные задачи) и личностными особенностями.

Так была подтверждена идея Н.Кантор и Дж.Килстрема о том, что социальная успешность определяется интеллектуальными (связанными с общими способностями) и личностными (поведенческими) компонентами, и что индивидуальные различия в социальном поведении определяются разницей в знаниях и стратегиях, присущих личности.

В нашей работе также одной из задач было описание проявлений социального интеллекта у разных социально – психологических типов личности по В.М.Миниярову (2000). Различные характерологические типы обнаруживают специфические особенности понимания личностью своих потребностей и своего отношения к другим людям. Мы полагаем, что сопоставление поведенческих проявлений и особенностей понимания социальных ситуаций приближает нас к пониманию феномена социального интеллекта. Обобщение данных позволяет целенаправленно организовывать психолого - педагогическое сопровождение в рамках вузовского обучения, в том возрастном периоде, который является сензитивным для приобретения знаний и умений эффективного взаимодействия в мире людей.

Список использованных источников:

1. Аминов Н.А., Молоканов М.В. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов // Психол. журн. 1992. № 5. С. 104 – 110.
2. Бобнева М.И. Нормы общения и внутренний мир личности / Проблемы общения в психологии / Под. Ред. Б.Ф.Ломова. М.: Наука, 1981.
3. Емельянов Ю.П. Активное социально – психологическое обучение. Л., 1985.
4. Михайлова (Алешина) Е.С. Методика исследования социального интеллекта. Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена. СПб., 1996.
5. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта // Проблемы оценивания в психологии. Саратов. 1984.
6. Gilford J.R. The nature of human intelligence. NY.: McGraw-Hill, 1967.
7. Greenspan S., Driscoll J. The role of intelligence in a board model of personal competence // Theories, tests, and issues. NY.: Gilford Press.
8. Keating D.P. A search for social intelligence // Journal of Educational Psychology. 1978. № 70(2).
9. Riggio R.E., Messamer J., Throckmorton B. Social and academic intelligence: Conceptually distinct but overlapping construct. Personality and Individual Differences. 1991. N.12.

Омельяненко Л.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал) ГОУ ВПО ОГУ, г. Бузулук

Приступая к рассмотрению вопроса «Психолого-педагогические проблемы организации учебно-воспитательного процесса в вузе», считаем необходимым опереться на современные тенденции изменения общей ситуации образования в XXI веке, общие принципы его реформирования в мире и России:

- интеграция всех воспитывающих сил общества;
- гуманизация – усиление внимания к личности учащегося, студента как высшей социальной ценности общества;
- дифференциация и индивидуализация, создание условий для полного проявления и развития способностей каждого учащегося, студента;
- демократизация, создание предпосылок для развития активности, инициативности и творчества студентов и педагогов, заинтересованное взаимодействие, сотрудничество педагогов и студентов.

Реализация этих принципов предлагает изменение самого облика образовательной системы, её содержания, организационных форм, характера коммуникации.

В связи с этим возникает много психолого-педагогических проблем в каждом учебном учреждении, в том числе и в Бузулукском гуманитарно-технологическом институте (филиале) Оренбургского государственного университета.

Для выявления основных актуальных психолого-педагогических проблем и путей их решения в нашем вузе на основе учета возрастных, личностных особенностей студентов был проведен ряд психологических и педагогических исследований и опросов студентов. В результате проведенных исследований были выявлены типичные психологические трудности, возникающие у студентов, которые можно условно сгруппировать в 6 блоков (таблица 1).

Таблица 1- Выраженность психологических трудностей студентов по результатам опроса (%)

Название блока	Выраженность
Учебная деятельность	53
Самоуправление	51
Общение	52
Личностные проблемы	35
Психические состояния	45
Адаптация	38

Первый блок, названный «Учебная деятельность» включает вопросы, связанные с учебной деятельностью студентов, в частности с затруднениями,

связанными с методами обучения в вузе, достаточностью школьной подготовки для обучения в вузе, с трудностями в учебе и запоминании большого объема информации.

В целом 53% студентов отметили трудности, связанные с учебной деятельностью. При этом свыше половины (54,6%) опрошенных отметили, что им трудно запомнить большой объем информации. Студенты предпочли такие методы и формы обучения, педагогические технологии, которые были бы направлены на развитие мышления, творчества, учет альтернативных точек зрения, самостоятельности, а не только на эксплуатацию памяти. Многие отметили (38,7%), что им не хватает воли и усидчивости для полноценного усвоения материала. Большинство студентов (75%) выделяют недостаточный психологической готовности к обучению в вузе. Дополнительное выборочное исследование в нескольких группах показало, что студенты часто характеризуются недостаточным умением управлять вниманием, нерационально конспектируют лекции и учебную литературу. Нередко данная трудность приводит к тому, что у студентов развивается переутомление, равнодушие к учению, низкая самооценка. Около четверти части опрошенных (24,6 %) обнаружили несоответствие представлений о студенческой жизни с реальностью, отличая излишнюю опеку и ограничение развития самостоятельности.

Второй блок вопросов был направлен на выявление трудностей, связанных с конструктивным аспектом (блок «Самоуправление»). В целом, наличие трудностей такого плана отметили 51% студентов. При этом наибольшее количество ответов связано с трудностями, связанными с неумением рационально распределять время, силы, планировать свою работы (60-80% студентов в различных учебных группах). От 54-68% студентов отметили затруднения в процессе целеполагания и нахождения эффективных способов достижения цели, а также в развитии способности и самостоятельному принятию решения. Неблагополучное положение отмечается с развитием у студентов способности и саморегуляции эмоционального состояния 67-82% указали на отсутствие знаний и умений о практических методах самозащиты от стрессов, переутомления, жизненных кризисов, снятия напряженности, повышенной тревожности.

Третий блок вопросов связан с коммуникативным аспектом (блок «Общение») и отражал проблемы студентов, связанные с общением. Выявлено, что подобные проблемы актуальны для 52% опрошенных. 28% студентов недовольны своим социометрическим статусом в группе, имеют трудности в установлении контакта с людьми, проблемы во взаимоотношении с родителями, низкую самооценку.

Более половины студентов (64,5%) испытывают большие затруднения для включения в учебный диалог, учебную дискуссию, при отстаивании собственной позиции, самооценке и взаимооценке собственной деятельности и деятельности других студентов.

Четвертый блок вопросов касается личностных проблем студентов (блок «Личностные проблемы»). Оказалось, что трудности личного характера

испытывают 35% студентов. Неожиданно высоким оказалось количество студентов (29%), отметивших, что они застенчивы, и это мешает им полноценно общаться и заводить новые знакомства. Значительное количество опрошенных (47-56%) отметили, что они плохо понимают себя и им трудно быть самими собой. Тревогу вызывает факт, что 27% отмечает, что в их студенческой жизни нет ничего, в чем они могли бы выразить себя, проявить свою индивидуальность.

Пятый блок вопросов был связан с изучением трудностей, связанных с негативными психологическими состояниями студентов (блок «Психические состояния»). На наличие трудностей, вызванных определенными негативными психологическими состояниями, указало 45% опрошенных студентов. При обследовании (использовалась модифицированная методика А.О. Прохорова) студентам предлагался список следующих состояний: беспокойство, веселость, бодрость, задумчивость, интерес, любопытство, лень, надежда, ответственность, радость, усталость, молчание, доброта, страх, неуверенность в себе, пассивность, одиночество. По каждому из приведенных состояний студенты определяли, как часто они их испытывают с помощью шкалы: очень редко, редко, не знаю, часто, очень часто. Объединив пункты «часто» и «очень часто», мы получим в процентах количественные характеристики типичных состояний студентов (таблица 2)

Таблица 2 - Частота психологических состояний студентов в вузе (%)

Состояния	Случайная выборка
	Студенты
Беспокойство	43
Веселость	76
Бодрость	47
Задумчивость	45
Интерес	75
Любопытство	53
Лень	49
Надежда	71
Ответственность	67
Радость	79
Усталость	67
Молчание	21
Доброта	64
Страх	78
Неуверенность в себе	48
Пассивность	65
Одиночество	54

В исследовании по проблемам самооценки личности О.М. Анисимова констатирует, что «состояния эмоциональной нестабильности, тревожности,

неуравновешенности, беспокойства являются довольно распространенными для лиц студенческого возраста».

Однако очень тревожит тот факт, что 78% студентов выделяют страх при подготовке к семинарам, практическим занятиям, курсовым работам, при публичных выступлениях и попытке отстаивать собственную позицию, и как следствие – неуверенность в себе, пассивность. Радует, что все-таки 79% студентов выделяют радость, 75% – интерес, 71% – надежду, 67% – ответственность. 28 % студентов отметили негативное состояние, основанное на обидах; необъективность выставления отметок, отсутствие или недостаточность поощрений в учебной и внеучебной деятельности, а также невыполнения обещаний преподавателями по поводу моральных поощрений.

Шестой блок вопросов («Адаптация») трудностей адаптации студентов (особенно первокурсников) к условиям обучения в вузе. Среди основных проблем студенты назвали трудности, связанные с ощущениями, что «они выбиты из колеи», не могут собраться, взять себя в руки.

Эмпирические наблюдения позволили выявить ряд психолого-педагогических проблем, с которыми столкнулись и преподаватели вуза.

Во-первых, (это проблемы многих вузов страны) необходимо отметить различный уровень развития студентов (как на уровне знаний, умений, навыков, так и на уровне коммуникации, эрудиции и т.д.).

В связи с этим часто применяемый метод обучения не соответствует возможностям обучающихся, необходим дифференцированный личностный подход.

Во-вторых, трудности воспитательного воздействия заключаются прежде всего в преодолении сложности сочетания: роли педагога и партнера общения; ненавязчивости, недирективности советов и умения «быть нужным» советчиком.

Затруднения третьего направления связаны с коммуникативным взаимодействием, с общением преподавателя и аудитории. Затруднения в педагогическом общении (особенно у начинающих преподавателей) вызваны некими психологическими барьерами, которые препятствуют нормальному общению, влияют на всю педагогическую и учебную деятельность всех его субъектов (боязнь аудитории и педагогической ошибки, несовпадение собственных установок преподавателя на учебную деятельность и установок обещающих, неадекватность собственной деятельности в складывающейся на занятии коммуникативной ситуации).

Классификация психологических проблем студентов, педагогов позволила поставить задачи, которые необходимо решить для совершенствования педагогического процесса в вузе:

1. В содержательном (учебно-воспитательном) плане: формирование у студентов умения и желания учиться, способностей и саморазвитию и самовоспитанию через учебные дисциплины, которые одновременно вступают средствами для реализации более общих задач – задачи развития личности.

2. В организационном плане: выработка общих подходов к организации деятельности студентов и педагогов, т.е. «норм и правил», которые действуют в вузе.

3. В психологическом плане:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей студентов, выработка определенных подходов по отношению к каждой конкретной группе, каждому студенту;
- обсуждение результатов различных диагностических работ, анкет с целью знакомства с особенностями развития студентов групп.
- обсуждение общей тактики работы с родителями (особенно первокурсников).

Для выполнения поставленных задач, возможно, определить следующие пути их решения: продолжение и совершенствование работы «Школы педагогического мастерства», «Института наставников»; взаимопосещение и анализ учебных и внеучебных открытых и рабочих мероприятий; повышение квалификации педагогов; очень тесное сотрудничество кафедры «Психологии и педагогики» со всеми кафедрами вуза, совместные заседания и совместная работа по совершенствованию учебного процесса. Совершенствование и изменение учебно-методической, научно методической работы. Управление этим направлением работы должно осуществляться через Научно-методический совет.

Проведение педагогами кафедры «Педагогики и психологии» индивидуальных консультаций со студентами и преподавателями по проблемам учебно-воспитательного характера, проведения индивидуальных и групповых консультаций по вопросам коммуникативного общения, конфликтологии, проблемам профессионального самоуправления и др.

Печеркина Е. В. ТЕХНОЛОГИЯ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

При подготовке управленческих кадров большое внимание следует уделять формированию целостной системы организации личного труда менеджера.

Это очень важно. Ибо любому менеджеру необходимо знать, как управлять своей личной карьерой, собственным временем, как планировать свои дела и принимать конкретные решения, когда, как и кому делегировать полномочия, как организовать свое рабочее место и рационализировать собственный труд, как выступать публично, готовить и проводить индивидуальную беседу с подчиненными, деловые переговоры, деловые совещания, и как, наконец, поддерживать и повышать свою работоспособность и контролировать результаты собственной деятельности, создавать и улучшать свой имидж.

Рассмотрению данных вопросов, формированию у студентов понимания современной концепции планирования карьеры, как системы знаний о возможностях развития человеческого капитала посвящен курс «Планирование карьеры». Несмотря на серьезные исследования, в России существует определенный пробел в специальной литературе по данному направлению.

Данный курс направлен на повышение профессиональной культуры будущих управленческих кадров, прежде всего в сфере личной самоорганизации, планировании и управлении личной карьеры.

Значимость формирования навыков планирования личной карьеры очевидна, поскольку если человек не в состоянии хорошо управлять собственной жизнью, собственными делами, то очень трудно надеяться, что он сможет эффективно управлять другими людьми.

Особенностью курса «Планирование карьеры» является то, что он имеет практическую направленность. Это означает, что все изучаемое в рамках этого курса студент должен сразу же применить в своей жизни.

Логическая последовательность занятий представлена на рисунке 1. Хотелось бы остановиться на наиболее интересных, на мой взгляд, особенностях организации учебного процесса в рамках читаемой дисциплины.

Во-первых, прежде всего, методика обучения предполагает проведение различных видов деловых и ролевых игр, тренингов. Это — тренинг знакомства и общения, деловая игра «Моя карьера», методика «Поход в горы», игра «Рынок труда», ролевая игра «Практические приемы убеждения» и др.

Большая эффективность учебных деловых игр по сравнению с более традиционными формами обучения (например, лекцией) достигается не только за счет более полного воссоздания реальных условий профессиональной деятельности, но и за счет более полного личностного включения обучаемого в игровую ситуацию, интенсификации межличностного общения, наличия ярких эмоциональных переживаний успеха или неудачи.

Во-вторых, преподавание данной дисциплине предполагает широкое использование в учебном процессе разнообразных аудио- визуальных средств представления информации. Это чтение лекций с использованием слайдов. А также использование различных учебных видеофильмов — «Вакантное место», «Искусство ведения деловых переговоров», «Самоменеджмент», «Принятие решений» и др.

В-третьих, в процессе обучения применяются различного рода компьютерные технологии и программное обеспечение, например:

- программа «Профессиональное резюме» (позволяет легко, введя личную информацию, составить три различных варианта резюме, что очень необходимо будущему выпускнику). Кроме того, поскольку занятия проходят в аудитории с выходом в Интернет, студенты имеют возможность просмотреть различные сайты о работе, разместить собственное резюме, потренироваться в нахождении вакансий через Интернет);

- программы психологического тестирования (тесты позволяют с заранее обусловленной степенью вероятности определить актуальный уровень развития у обучающегося необходимых знаний, личностных характеристик, умений и навыков. Ведь в процессе планирования карьеры очень важно провести самоанализ, составить список своих сильных и слабых сторон, выявить индивидуальные особенности и перспективы развития личности);

- программа «Постановка профессиональных целей» (позволяет выбрать приоритетные направления деятельности, проранжировать жизненные и профессиональные цели).

- программа «Визитная карточка» (очевидно, что для будущего менеджера просто необходимо иметь оформленную по все правилам визитную карточку) и др.

Итогом обучения является написание студентами творческой работы «План карьеры».

Цель написания работы — отразить результаты работы в направлении разработки личного плана карьеры, включающего профессиональные цели, жизненные этапы, самоанализ, работу над собой, а также личные качества и действия, с помощью которых учащийся хочет добиться престижного и высокооплачиваемого положения в обществе.

План карьеры состоит из семи разделов:

1. профессия;
2. успехи и достижения;
3. модель будущей карьеры;
4. профессиональные цели;
5. анализ «цель-средства»;
6. самоанализ;
7. запасной вариант получения профессии и профессионального выбора.

И в заключении, хотелось бы отметить, что сегодня перед любым высшим учебным заведением стоит острейшая проблемы — как приблизить характер обучения студентов к требованиям современно жизни: сократить

продолжительность послевузовской адаптации выпускников, дать им не только хорошие теоретические познания, но и навыки реальной деятельности, сделать способными сразу же включиться в практическую деятельность и получить работу по специальности.

Дисциплина «Планирование карьеры» отчасти помогает адаптироваться нашим выпускникам после окончания Вуза, дает определенные навыки: как и где искать подходящую работу; как «подать» себя потенциальному работодателю (самомаркетинг); как добиться успеха на новом рабочем месте и перейти на другую лестницу карьеры и т.п. Но, в помощь студентам в решении данной проблемы должна быть разработана определенная образовательная программа. Например, интересной представляется программа «Комплексная система непрерывной практической подготовки и трудоустройства студентов высших учебных заведений», реализуемая в Пензенском государственном университете, и ряде других вузах России.

Практические занятия,
помогающие
составлению плана карьеры

Практические занятия,
помогающие в
реализации плана карьеры



Рисунок 1 — Логическая последовательность практических занятий

Попова О.А. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МОТИВАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА

Бузулукский гуманитарно-технологический институт
(филиал) ГОУ ВПО ОГУ, г. Бузулук

Ваше рабочее место отнюдь не гарантировано. Вы будете работать у нас до тех пор, пока приносите пользу организации; вы должны самостоятельно находить пути повышения своей ценности как работника.

Брайан О'Рейли

Мотивация становится существенным элементом культуры компании, оказывает влияние на модель организационного поведения и требует, чтобы менеджмент прислушивался к мнению сотрудников.

Мотивация предполагает идентификацию и понимание побуждений и потребностей работников. Менеджменту необходимо закрепить направленные на достижение целей организации позитивные действия работников.

Практически все сознательное поведение людей мотивировано или обосновано конкретными причинами. Работа менеджера заключается в том, чтобы определить побуждения и потребности работников и направить их поведение, мотивируя сотрудников к выполнению поставленной задачи.

Определенные мотивационные побуждения человека есть результат воздействия культурной среды. Побуждения влияют на отношение индивидов и к работе, и к жизни в целом. Большой вклад в исследования образцов мотивации внес Дэвид Макклеланд из Гарвардского университета, предложивший систему классификации побуждений и выделивший три доминирующих внутренних импульса (побуждения). Ученый пришел к выводу, что мотивирующие побуждения индивида отражают различные элементы, культуры, в которой он сформировался как личность (семья, школа, церковь и книги). В своих исследованиях основное внимание Д. Макклеланд уделял анализу побуждений к достижениям, принадлежности к группе и обладанию властью.

Основные внутренние импульсы индивида дополняются стремлением к компетентности, имеющим большое значение для менеджмента организаций, преследующего цели достижения высокого качества продукции и предоставления наилучшего сервиса.

Мотивация к достижениям — побуждение некоторых индивидов к достижению определенных целей, решению поставленных задач и продвижению вверх по лестнице успеха.

Ориентированные на достижения сотрудники работают более упорно, если уверены в том, что будут персонально вознаграждены за свои усилия, если риск неудачи относительно невелик, а также если они получают конкретный отзыв об эффективности проделанной работы.

Некоторые наблюдатели предполагают, что мотивация к достижениям сходна по смыслу с тем значением, которое несет в японской культуре понятие кайзен. Нередко успехи Японии связывают с тем, что жители островов постоянно побуждают самих себя к поиску путей совершенствования всего, что их окружает.

Мотивация компетентности — это стремление быть лучшим в чем-либо, ориентация на высокие результаты и качество. Ориентированные на компетентность работники стремятся овладеть профессиональным мастерством, гордятся умением применять свои навыки для решения сложных проблем; встречая препятствия, они обычно не «лезут в лоб», а стремятся проявить изобретательность. Наиболее важно то, что они умеют анализировать приобретенный опыт и постоянно повышают свой профессиональный уровень. В основе их высокой ответственности — желание испытать чувство внутреннего удовлетворения, возникающее при исполнении задания на высочайшем уровне, и та оценка, которую они получают от компетентных в их профессиональной области людей (сослуживцев, клиентов, менеджеров).

Мотивация компетентности отлична от мотивации к достижениям. Удовлетворение ориентированных на достижения индивидов определяется решением поставленных задач и возможностью перехода к новым проблемам. Они скорее стремятся к достижению множественных целей, которые выполняют роль вех, отмечающих их прогресс. Работники, ориентированные на компетентность, придают особое значение уровню своих способностей, их привлекают скорее цели, предполагающие достижение высокого качества продукции и сервиса. Или, упрощая, первые руководствуются девизом «Насколько много я могу сделать?» (достижения), вторые — «Насколько хорошо я могу это сделать?» (компетентность).

Мотивированные компетентностью сотрудники ожидают такой же качественной работы от своих коллег и весьма негативно воспринимают низкие результаты

У современного менеджера сложился интерес к моделям мотивации, которые ориентированы на конкретные результаты, поддаются точному измерению и предполагают систематическое применение различных стимулов. Пример практического использования принципов изменения поведения человека — метод регулирования организационного поведения, предложенный в работах Б. Ф. Скиннера⁹

В работе В. Ньюстрона и К. Девиса «Организационное поведение» этот метод представлен так. Метод регулирования организационного поведения основывается на идее о том, что поведение человека зависит от его последствий; поэтому менеджеры имеют возможность контролировать (или по меньшей мере влиять на) некоторые поступки своих сотрудников, манипулируя предполагаемыми их последствиями. ОП Ред опирается на закон следствия, утверждающий что человек склонен воспроизводить образцы поведения, последствия которых они принимает как благоприятные (подкрепление) и, наоборот, стремится не допускать повторения поступков, сопровождающихся негативным

«послевкусием». Успешное применение метода регулирования организационного поведения предполагает соблюдение двух условий: менеджер должен уметь определять значимые для работника последствия и предпринимать такие действия, которые продемонстрируют подчиненному непосредственную взаимосвязь между его поведением и последующими результатами.

Сай А.В. САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Жизнь человека сегодня это постоянно возрастающее количество и уровень сложности проблемных ситуаций, в которых индивид, должен в условиях дефицита информации и времени, под внешним давлением принимать решения и нести ответственность за их реализацию и последствия. Неизбежным следствием такого состояния является постоянное увеличение доли проблемных ситуаций, в которых человек осознает, что не обладает необходимым уровнем компетентности для их позитивного, продуктивного решения.

Современная наука рассматривает человека как открытую систему, обладающую определенным внутренним содержанием, обменивающуюся энергией и информацией с ее окружением. Открытость данной системы определяет необходимость рассматривать динамику развития человека как:

- процесс приобретения им качественно новых свойств;
- процесс роста его самосознания и разнообразия форм и сфер активности;
- его сознательную деятельность по овладению социальными и индивидуальными компетентностями;
- попытки реализовать свой потенциал, осуществить самоактуализацию.

Под самоактуализацией в современной психологии понимается особый вид деятельности человека, направленный на самосовершенствование, развитие своей социальной и индивидуальной компетентности, максимально возможное использование своего потенциала на благо общества и самого себя. Этимологическое определение термина «самоактуализация» (the self-actualization) говорит о его происхождении от двух корней: первого корня «the self» и второго корня «act». «Оксфордский словарь современного английского языка для студентов» дает этим корням следующие значения:

- the self - совокупность сущностных личных свойств человека, то, каким он видит свою сущность, свой человеческий потенциал;
- act - поступок, деятельность, имеющая вещественный результат; происходит от латинского корня «actus» - что значит поступок, деятельность. Производными являются: actuate - приводить в действие, мотивировать; actualization – осуществлять на практике задуманное.

Концепция самоактуализации, таким образом, предполагает наличие у человека «самости» (человеческого потенциала), которая нуждается в «актуализации» (раскрытии, осуществлении) путем определенного вида работы над собой в процессе общественно значимой деятельности. Главным социально значимым результатом самоактуализации человека является приобретение им компетентности – специфической способности, позволяющей эффективно решать типичные проблемы, задачи, возникающие в реальных ситуациях повседневной жизни, производственной и общественной деятельности. Специальные формы компетентности предполагают наличие

определенной способности, умения решать очерченный круг задач в определенном профессиональном виде деятельности.

Достижение овладения определенных форм компетентности возможно во многом благодаря образовательному процессу, т.е. целенаправленному, планомерно организованному процессу овладения знаниями, умениями и навыками в какой-либо человеческой деятельности. Применительно к развитию студента, можно считать, что его самоактуализация происходит, главным образом, в учебной деятельности и продолжается в процессе профессиональной и общественно-значимой деятельности.

Наибольший интерес представляет процесс самоактуализации студентов, будущих менеджеров. Высокий уровень компетенции у будущих менеджеров предполагает наличие у них высокого уровня инициативы, организаторских способностей, индивидуальной активности, креативности, духовной культуры, гибкости поведения, позволяющий эффективно организовать совместное решение проблем, способность оценивать последствия своих действий в более широком временном и социальном отношении.

Формирование необходимого набора индивидуальных, социальных и профессиональных видов компетентности у будущих менеджеров, в настоящее время, считается центральной проблемой развития их человеческого потенциала.

Сложность заключается, во-первых, в дефиците специалистов по разработке управленческих теорий, соответствующих отечественной реальности, а также программ и методик обучения.

Во-вторых, подготовка менеджеров принципиально отличается от других видов научения. Так, в отличие от обычного образовательного процесса, который направлен на передачу знаний и навыков, полученных в прошлом, менеджмент - это умение создавать будущее.

В-третьих, традиционные методики обучения, базирующиеся на лекционной форме подачи материала, неудовлетворительно ориентированы на использование практического опыта. Нередко наблюдается непримиримое противоречие между обучением и профессиональной деятельностью. Сложность вовлечения в образовательный процесс опыта менеджеров-практиков связана также с тем, что это сопровождается критическим переосмыслением устаревших ментальных моделей, стереотипных поведенческих реакций и решений, в частности, тех, которые возникли в период дорыночной экономики. Длительное время еще будут существовать психологические причины на уровне специалистов и менеджмента предприятий, сдерживающие внедрение новых идей и методов управления в практику отечественной экономики.

Наконец, сущность компетентности такова, что оптимальные результаты в решении задач достижимы лишь при условии глубокой личной заинтересованности самого человека, а именно студента.

Поэтому подготовка управленческого персонала, базирующаяся на традиционной концепции обучения, требует перехода к формированию у студентов-менеджеров стойких творческих и исследовательских навыков,

умения решать проблемы. Способствовать повышению творческого потенциала студентов - будущих менеджеров, возможно за счет включения раздела философии в структуру лекционных и семинарских занятий всех дисциплин учебной программы. Философское образование в подготовке менеджеров является основой их духовного развития. Оно делает личность творческой, вариативно мыслящей, стремящейся к сознанию, как в учении, так и в труде, быту, общении. Философия формирует цельное и гармоническое миропонимание знаний, обеспечивает определенную направленность творческой деятельности студента, которая осуществляется в его специальности. Однако, само по себе, преподавание философии автоматически не обеспечивает развитие творческого потенциала. Формирование творческой личности студента возможно при определенных условиях. Во-первых, при наличии творческого подхода самого преподавателя к процессу обучения. Преподавателю необходимо превратить свой предмет в средство формирования личности студента, их потребностей в самовоспитании, самообразовании и саморазвитии, искать оригинальные формы работы со студентами, индивидуальные творческие задания, различные игры, производить моделирование жизненных ситуаций, проблем, требующих оригинальных, нестандартных решений, деятельность на занятиях построить так, чтобы она носила исследовательский характер. Во-вторых, всячески подчеркивать соавторство студентов в рождении новых идей, показывать, что без участия со стороны студентов невозможно их собственное творчество и творчество преподавателей, поскольку они всегда взаимосвязаны.

Кроме того, процесс обучения менеджеров – это соединение теоретических концепций и опыта менеджеров-практиков. Учитывая, что менеджмент призван создавать организации, предприятию конкурентные преимущества, к подготовке молодых менеджеров следует подключиться работодателям, которые испытывают потребность в перспективных сотрудниках и как прямые «потребители труда» ВУЗов должны активно влиять на качество обучения и содержание учебных программ. Образовательные учреждения заинтересованы в участии организаций, предприятий в разработке тем дипломных работ и поддержке студентов и молодых ученых в проведении теоретических и прикладных исследований, представляющих интерес для работодателей, с помощью конкурсов, грантов и целевых инвестиций.

Приведенные выше отдельные особенности компетенции менеджеров при системном подходе к их обучению, должны быть сведены в так называемую «модель специалиста», которая во многом определяет цели образования, его содержание, методы и средства.

Саксонова Л.П. МОТИВАЦИЯ КУЛЬТУРЫ И ТВОРЧЕСТВА БУДУЩЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО СПЕЦИАЛИСТА

**Филиал Самарского государственного технического университета,
г. Сызрань**

Национальная доктрина современного инженерного образования призывает создать условия для формирования новой формации высокообразованных и конкурентоспособных специалистов. Благодаря установке на творческое саморазвитие, профессиональное мастерство и культуру, они способны в будущем реализовать устойчивое развитие экономической и инженерной практики на основе высоких образовательно - и наукоемких технологий, духовно-нравственных основ профессиональной культуры. Современные социально-экономические преобразования в стране, лавинообразный рост и быстрое старение научно-технической информации, постоянная смена производственных технологий и техники требуют создания инновационной системы креативного инженерного образования. Целью системы становится формирование творческой личности специалиста, способного мыслить нестандартно и системно, принимать эффективные решения.

В системе инновационного инженерного образования наиболее актуальным представляется исследование профессионально-творческого развития студентов технических вузов. Современная статистика утверждает, что период старения профессиональной компетентности составляет для технических специалистов 5 лет. Важно подчеркнуть, что профессиональная подготовка будущих технических специалистов оказалась оторванной от требований рыночной экономики. На формирование готовности к творческой деятельности влияет многообразная система психологических предпосылок, адаптированных к возрастной группе и образовательному уровню. Поэтому все виды и формы организации творческой деятельности направлены на создание положительной мотивации.

По мнению большинства исследователей [1, 2, 3] мотивация – один из факторов, который определяет становление, развитие творческой активности и культуры будущего специалиста. С.Л. Рубинштейн, Н.М. Якобсон считают, что мотивация – это реализующаяся через психику детерминация, в которой происходит превращение потребностей общества путем трансформирования в потребности индивида, в мотивы его поведения и деятельности. Мотивация может выступать как активный стимул развития культурной перестройки личности.

В формировании культуры мотивация служит звеном и определяет целенаправленный, сознательный характер профессиональных действий. Профессионально-культурная мотивация стимулирует развитие творческих возможностей личности, потребность в определенном виде деятельности, в организации социального взаимодействия и творческого

самосовершенствования. Большинство психологов и социологов активно разрабатывают проблемы взаимосвязи потребностей, мотивов и деятельности (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец и др.). По терминологии В.Н. Мясищева, мотивация является сложным психологическим механизмом в сфере человеческого сознания, с помощью которого формируются жизненные отношения личности.

В работах А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, М.Н. Скаткина, Д.Б. Эльконина излагаются методологические, психологические и социологические основы понимания мотивации, ее роли в становлении сознания, развитии личности и в формировании ее деятельности. В представленном исследовании ставится задача изучения мотивации будущих инженеров в связи с прогнозированием их профессиональной культуры и творческой активности. При изучении мотивации мы исходим из представления о будущем инженере как субъекте труда, познания и общения. В данном исследовании мотивация осуществляет следующие функции:

- развивает творческие возможности личности, определяет полноту, интенсивность личного вклада в культуру и научно-технический прогресс, пассивность или активность субъекта в профессиональной культуре и деятельности;

- влияет на развитие социально-психологических установок личности;

- определяет становление инженера в профессиональном отношении, влияет на профессиональную идентификацию – слияние личности с профессией, на уровень проявления творческой активности, на успешность управленческой деятельности;

- предопределяет выбор профессиональной деятельности.

У будущих инженеров (18,9%) наблюдаются существенные расхождения между мотивацией творчества в процессе профессиональной деятельности, развития культуры и реальными усилиями для практической реализации этих мотивов. Наблюдается диссонанс между уровнем притязаний, поведенческими программами и реальной профессиональной культурой.

Профессиональные установки будущих инженеров на творческую деятельность далеко не одинаковы у представителей разного возраста и пола. В техническом вузе девушки-студентки с индифферентной установкой встречаются чаще. Их в 2 раза больше, чем юношей. 15% девушек выражают отрицательное отношение к повышению уровня своих технических знаний. Это тормозит профессиональное продвижение, развитие творческой активности.

В опытно-экспериментальной работе были выявлены следующие положения:

- положительное отношение к профессии у технического специалиста в 55% случаев сочетается с высокой мотивацией;

- проявление творческой активности, развитие профессиональной культуры и отношение личности к специальности взаимосвязаны;

- потребности инженера в творческой деятельности связаны с самооценкой специальности;

со стороны знакомых и родных отрицательно коррелирует с творческой продуктивностью ($r = -0,33$). Конформистский тип мотивации диссонирует с ценностными ориентациями личности, приводит к дискомфорту, негативному влиянию на творческую активность. Выявлена отрицательная зависимость между ситуативным типом мотивации и творческой продуктивностью ($r = -0,31$). Когда на выбор специальности оказывают влияние случайные ситуации, творческая продуктивность оказывается низкой. Положительное влияние на творческую продуктивность в инженерной деятельности оказывает доминантный тип профессиональной мотивации ($r = 0,42$). Интерес к профессии доминирует по сравнению с другими воздействиями, ценностные ориентации согласуются с реальным профессиональным поведением личности и способностями: показатели технического творчества положительно коррелируют с доминантным типом профессиональной мотивации ($r = 0,35$). Эти показатели взаимосвязаны. Техническое творчество позитивно взаимодействует с познавательной профессиональной культурой – интересом к техническим наукам в настоящее время ($r = 0,33$). Очевидно, что мотивация в профессиональной деятельности выступает существенным социально-психологическим механизмом поведения, определяющим уровень творческой активности и развития профессиональной культуры инженеров.

Выделяются специфические факторы общения, которые определяют успешность творческой деятельности в коллективе. Взаимосвязь показателей творческой продуктивности и рационального взаимодействия является положительной ($r = 0,32$). Препятственный тип реакций при разрешении деловых остроконфликтных ситуаций отрицательно коррелирует с творческой продуктивностью ($r = -0,37$). Культура профессионального общения требует от участников творческой деятельности проявления морально-этических характеристик личности. Ответственность в работе тесно связана с творческой продуктивностью ($r = 0,36$) и техническим творчеством ($r = 0,27$). Эффективность научного творчества – с безобвинительными реакциями по методике "Деловые ситуации" ($r = 0,34$). В деловых взаимоотношениях большинство испытуемых склонны проявлять взаимопонимание, уступчивость, принимать компромиссные решения, при необходимости эффективность технического творчества предполагает в деловом общении реакции разрешающего типа ($r = 0,29$). Это показатель того, что фрустрационная обстановка разрешается испытуемыми в процессе активного проявления своих организаторских способностей, подчинения внешних обстоятельств выполнению поставленной цели. Интерактивная функция общения способствует проявлению творческой активности инженеров.

В профессиональной деятельности будущих инженеров значительную роль играют когнитивные характеристики личности. Эффективность научного творчества тесно связана с социально-психологической установкой на совершенствование в области избранной специальности ($r = 0,45$). Познавательная активность личности формируется в русле информационной осведомленности, выработки новых профессиональных навыков.

Рефлексивные характеристики культуры профессионального поведения личности, связанные с самооценкой специальности и уровнем удовлетворенности избранной деятельностью, более всего проявляются в научно-техническом творчестве. Самые высокие корреляционные связи между показателем научного творчества и показателем удовлетворенности – $r = 0,49$. Творчество инженеров сочетает факторы социально-экономической детерминации и социально-психологической сферы, среди которых мотивация занимает одно из существенных мест. Мотивация непосредственно влияет на профессиональную продуктивность личности, опосредованно проявляется в техническом, научном творчестве и культуре.

Сложные переплетения социально-психологических, мотивационных, индивидуально-личностных характеристик связаны с творческой деятельностью. В табл. 1 представлены корреляции соответствующих свойств и проявлений с показателями технической творческой активности (по результатам профессиональной деятельности за 3 года). Коэффициент корреляции при $p = 0,05$ и $p \geq 0,01$ подчеркнуты.

Таблица 1

**Деловые и личностные свойства личности с показателем
технического творчества в профессиональной культуре и деятельности
инженеров**

Блок характеристик	Признак	Коэффициент корреляции	
		для инженеров	для всей выборки
Интеллектуальные	Знание законов механики	0,25	0,21
	Общая интеллектуальная развитость	<u>0,43</u>	0,27
Личностные (методика Кеттела)	Тревожность (O)	<u>-0,45</u>	-0,38
	Склонность к экспериментированию (Q_1)	–	0,20
Результаты тестирования и анкетирования	Авторитет личности в коллективе	–	0,22
	Симпатия в ближайшем окружении	–	0,27
	Профессиональная направленность	–	<u>0,29</u>
	Коммуникативные характеристики	–	0,28
Мотивационные (результаты самооценки)	Ситуативная мотивация	–	0,21
	Престижность профессии инженера	–	<u>0,42</u>
	Личностный комфорт	–	0,23
	Удовлетворенность специальностью и возможностью профессионального роста	–	<u>0,33</u>
Оценки со стороны руководителей	Самостоятельность в работе	–	0,26
	Уровень квалификации	<u>0,31</u>	<u>0,33</u>
	Социальная активность	–	0,23
	Способность к научно-исследовательской работе	–	<u>0,27</u>
	Техническая творческая продуктивность	<u>0,25</u>	<u>0,47</u>

Центральное место в системе связей (табл. 2) занимают мотивационные характеристики личности.

Таблица 2

**Деловые и личностные свойства инженеров
в профессиональной культуре и деятельности (гендерное
исследование)**

Блок характеристик	Признак	Коэффициент корреляции		
		для мужчин	для женщин	для всей выборки
Интеллектуальные	Память	0,36	0,36	–
Личностные	Тревожность (<i>O</i>)	–	–	0,20
	Напряжение (<i>Q</i> ₄)	–	<u>0,42</u>	0,20
Поведение в стрессовых ситуациях	Разрешающий тип реакций	0,35	0,15	–
Результаты тестирования и анкетирования	Техническая творческая активность	<u>0,36</u>	–	<u>0,26</u>
	Оценка продуктивности профессиональной деятельности	0,38	–	0,27
	Авторитет личности в коллективе	0,30	–	0,26
	Симпатия в ближайшем окружении	0,33	–	0,26
	Профессиональная направленность	<u>0,40</u>	–	0,31
	Коммуникативные характеристики	<u>0,38</u>	0,20	0,30
Мотивационные (результаты самооценки)	Престижность профессии инженера	<u>0,27</u>	–	<u>0,42</u>
	Личностный комфорт	<u>0,33</u>	0,28	0,25
	Удовлетворенность специальностью и возможностью профессионального роста	0,26	–	–
Оценки со стороны руководителей	Уровень квалификации	0,35	–	0,22
	Техническая творческая продуктивность	0,23	–	0,21
	Организаторские способности	–	–	0,28
	Способности к профессиональной творческой деятельности	–	–	0,27

Высокая степень связи профессиональной направленности личности и показателя творческой активности в группе мужчин $r = \underline{0,40}$. Существенную роль для развития творчества в профессиональной культуре специалиста имеет престижность профессии инженера (для всей выборки $r = \underline{0,42}$, для мужчин $r = \underline{0,27}$). Мотивы удовлетворенности специальностью и осознание реальной возможности профессионального роста (для всей выборки $r = \underline{0,33}$, для мужчин $r = 0,26$).

Случайная мотивация выбора специальности и места работы не служит препятствием для проявления и развития технической творческой активности ($r = 0,21$).

Мотивационные характеристики взаимодействуют в комплексе с другими. Существенное значение для творческой активности приобретают уровень квалификации (для всей выборки $r = 0,33$, для группы инженеров $r = 0,31$, для группы мужчин $r = 0,35$), способность к научно-исследовательской работе и самостоятельность в работе, организаторские способности. Тестовые методики обнаруживают взаимосвязь творческой активности с общим интеллектуальным развитием специалистов (коэффициенты корреляции высокие в группе инженеров $r = 0,43$), уровнем профессиональных знаний, развитием памяти (корреляции в группе женщин $r = 0,36$).

Среди личностных и поведенческих характеристик, связанных с творческой культурой и активностью, значимыми оказались следующие: склонность личности к экспериментированию (для всей выборки $r = 0,20$), отсутствие тревожности и уверенность в себе (для группы инженеров $r = -0,38$), способность к высокому рабочему напряжению (для инженеров $r = 0,20$, для женщин $r = 0,42$), склонность в деловых стрессовых ситуациях проявлять разрешающий тип реакций (для мужчин $r = 0,35$, для женщин $r = 0,15$). Среди экспертных оценок коллег по работе выделяются коммуникативные и перцептивные характеристики (симпатия со стороны ближайшего окружения), которые высоки в группе мужчин, занимающихся техническим и научным творчеством ($r = 0,38$ и $r = 0,33$). Авторитет личности в коллективе является следствием творческой активности. Коэффициент корреляции этих показателей для всей выборки $r = 0,22$. Таким образом, мотивация в профессиональной культуре и творчестве находит проявление, если она подкрепляется (усиливается) реальной когнитивной, социальной активностью.

С помощью корреляционного и факторного анализа обнаруживаются существенные особенности мотивации инженеров, характерные для различного возраста и пола. При рассмотрении типологии профессиональной мотивации установлено, что доминантный тип является наиболее перспективным для развития творческой активности. С ним связан высокий уровень притязаний и профессиональной идентификации, ориентация инженеров на социальную ответственность в работе.

Практическая помощь в мотивации профессиональной культуры специалистов с целью активации творческих возможностей личности должна осуществляться с учетом различий в мотивации мужчин и женщин.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Бороздина Л.В.* Исследование уровня притязания: Учеб. пособ. –М.: Институт психологии, 1985. –103 с.
2. *Иванова Е.М.* Основы психологического изучения профессиональной деятельности. –М.: Педагогика, 1997. С. 81-90.
3. *Митин Б.С., Мануйлов В.Ф.* Инженерное образование на пороге XXI века. –М.: Педагогика, 1996. –352 с.