

Література:

1. Аблов А. С. Інституційні засади інноваційної економіки: Міжнародний довід та вітчизняна практика: монографія / За заг. ред. В. Є. Новицького / А. С. Аблов, О. С. Довгий. – К. : НАУ, 2005. – 198 с.
2. Белорус О. Г. Глобальное устойчивое развитие : монография / О. Г. Белорус, Ю. М. Мацейко – К. : КНЕУ, 2006. – 488 с.
3. Корсак К. В. Освіта, суспільство, людина в ХХІ столітті: інтегрально – філософський аналіз : монографія / К. В. Корсак. – Київ – Ніжин : НДПУ ім. М.Гоголя, 2004. – 224 с.
4. Императивы интернационализации / Отв. ред. М. В. Ларионова, О. В. Перфильева. – М.: Логос, 2013. – 420 с.

УДК 37.01

ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ СПЕЦІАЛІСТІВ НА ОСНОВІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ

*Бредіхін В.М. канд. техн. наук, доц.
Харківський національний університет будівництва та архітектури*

Не викликає сумніву, що підвищення конкурентоспроможності особистості необхідно починати як з вищої професійної освіти, так і з підвищення кваліфікації в процесі трудової діяльності. За переконанням автора, ефективне функціонування системи розвиваючої професійної освіти можливе лише на основі індивідуально-розвиваючої стратегії, що припускає не просто навчання фахівця новим способам діяльності, а перетворення його мотиваційної, інтелектуальної, афективної й, в остаточному підсумку, поведінкової структури, що допоможе розвинути конкурентоспроможність як особистісну освіту.

Процес безперервної освіти є необхідною умовою для розвитку професіонала і у зв'язку з цим вимагає значних емоційно-вольових і когнітивних ресурсів. Таким чином, необхідно зробити акцент на забезпеченні підтримки в навчанні фахівців, які будуть реалізовувати конкретні ідеї і інновації в процесі роботи. Зовнішнє керівництво та, особливо, соціальна підтримка будуть необхідні для виконання нових функцій, ще не повністю інтегрованих у професійну самосвідомість педагогів.

На сьогоднішній день у нашій країні слід констатувати недостатність науковообґрунтованої технологічної моделі підвищення конкурентоспроможності професіонала, але існують моделі щодо розвитку інших особистісних характеристик професіонала. Зокрема, виділено наступні моделі: модель – дослідження, розробка й поширення (МДРП); модель соціальної взаємодії (МСВ); модель – розв'язок проблеми (МРП) [1].

Модель – дослідження, розробка й поширення розрахована на впровадження за принципом «зверху – вниз». Інакше кажучи, інновація розробляється та апробується за допомогою різних соціотехнічних технологій. Далі отриманий продукт поширюється на виробництві «зверху» – із залученням адміністративного ресурсу. Як показує досвід багатьох інновацій, розроблених відповідно до цієї стратегії, вони не завжди відповідають потребам і можливостям більшості фахівців. Більше того, рідко додається інформація про передумови, на яких базується ця інновація, і методах, за допомогою яких визначалася її придатність.

Модель соціальної взаємодії базується на передумові, що освітні зміни найкраще реалізуються за допомогою неформальних навчальних засобів. Як і МДРП, вона ґрунтується на організації навчання, при якій використовується конкретний готовий продукт (наприклад, навчальна

програма), однак впроваджується інновація по-іншому. МСВ припускає участь у реалізації досвідчених фахівців, які показують, як конкретна інновація працює на практиці. Якщо інші фахівці проявляють інтерес, контакт здобуває офіційну форму. Тим фахівцям, які прагнуть працювати за даною методикою, пропонується короткий курс підвищення кваліфікації (за місцем роботи), найчастіше організований консультантами, прикріпленими до виробництва на певний період часу [1].

У формуючому оцінному дослідженні інновацій, які були впроваджені або через МДРП, або через МСВ, залежної змінної в оцінній частині дослідження завжди є прийняття, а не використання або адаптація пропонованої освітньої інновації. Проблеми, що виникають у фахівців після прийняття інновації, і ступінь, у якому вона здатна протистояти щоденній рутині, не включалися в проекти оцінюючого дослідження.

Модель – розв'язок проблеми призначений для усунення перерахованих недоліків. Головне в цьому підході – потреби й процеси виробництва окремого фахівця або професійної групи. За цією моделлю, метою втручання є, по-перше, створення умов для того, щоб фахівець міг усвідомити професійну ситуацію, по-друге, допомога в розв'язанні його проблем. Процес навчання проходить в умовах, коли фахівці й консультанти укладають деякий соціальний договір. МРП ніколи не пропонує ніяких рішень, а тільки намагається просунути клієнта до розв'язання його проблем. Метою цього методу є досягнення балансу між допомогою зовні й розкриттям внутрішніх ресурсів, а його особливість полягає в тому, що зовнішній або внутрішній контроль здійснюється доти, поки фахівець повністю не освоїть нову стратегію виробництва (як у когнітивному, так і в емоційному плані). У МРП ефект інновації оцінюється не тільки по досягненнях на виробництві, але й за показником задоволеності своєю діяльністю залучених у неї фахівців.

Професійний розвиток слід ставити поряд з розвитком конкурентоспроможності особистості, він повинен стати не непрямим «ефектом від інновації», а метою системи підготовки й перепідготовки фахівця.

Зміна поведінки фахівця в реальному виробничому процесі можлива лише в тому випадку, якщо змінюються сприйняття й усвідомлення їм себе самого, своїх ціннісних орієнтацій (оскільки людина поводить себе відповідно до своїх уявлень щодо себе).

Серед безлічі психологічних проблем системи професійної освіти основною є проблема підвищення конкурентоспроможності фахівців, що випускаються з навчальних закладів оскільки, наприклад, здатність швидко вчитися є важливою конкурентною перевагою. У зв'язку з цим становить безсумнівний інтерес технологічна модель конструктивної зміни поведінки педагога, запропонована Л.М. Мітіною [1].

Дана модель, на погляд автора, є найбільш розробленою, тому що поєднує основні процеси зміни поведінки з урахуванням структури професійної самосвідомості: мотиваційні (I стадія – підготовка), когнітивні (II стадія – усвідомлення), афективні (III стадія – переоцінка), поведінкові (IV стадія – дія). Велике значення надається розвитку інтегральних характеристик особистості: спрямованості, компетентності й гнучкості.

Дані ідеї лягли в основу технологічної моделі підвищення конкурентоспроможності особистості професіонала, тобто пропонується технологічна модель підвищення конкурентоспроможності особистості професіонала включає роботу над мотиваційними, когнітивними, афективними процесами, які найбільш яскраво прослідковуються в структурно-ієрархічній моделі. На основі позначених процесів виділяються три стадії: I – стимулювання творчої активності; II – розвиток готовності до інноваційної діяльності; III – розвиток професійної самосвідомості. При

цьому кожна стадія включає послідовну роботу над інтегральними компонентами: 1) професійно-соціальною спрямованістю; 2) професійно-соціальною гнучкістю; 3) професійно-соціальною компетентністю. Дана робота проходить у чотири етапи: діагностичний, рефлексивний, ухвалення рішення, конотативний.

Перед початком активного включення фахівця в процес підвищення власної конкурентоспроможності необхідно з'ясувати ступінь його готовності до такої зміни й ступінь усвідомлення їм необхідності цього процесу. Це значить, що на діагностичному етапі слід визначити, до якого типу фахівців відноситься кожний учасник. Можна виділити три типи фахівців зі ступеня мотивації.

Фахівець першого типу не має серйозного бажання змінити свою поведінку та спосіб життя. Усі труднощі й невдачі така людина списує на зовнішні, «непереборні» причини.

Фахівець другого типу починає замислюватися й всерйоз розглядати можливість підвищення своєї конкурентоспроможності через зміну своєї поведінки і способу життя, тому що існуюче положення не приносить йому професійного й особистісного задоволення.

Фахівець третього типу має намір змінити свою поведінку та підвищити свою конкурентоспроможність, як правило, він уже вживав такі спроби й зараз розглядає навчання як важливий крок у напрямку оптимізації своєї поведінки й способу життя.

На етапі рефлексії основним є когнітивний процес зміни. Як сказано вище, професійна самосвідомість при переході з більш низького рівня на більш високий характеризується зміною рефлексивних процесів.

Більш високий рівень рефлексії пов'язаний з необхідністю фіксації зупинки й самого зупиненого процесу в деякому іншому «матеріалі». Саме фіксація здійснює роздвоєння й поляризацію процесу. Зупинка й фіксація в

сукупності складають ті умови, які лежать в основі усвідомлення. Рівень усвідомлення суттєво підвищується завдяки спостереженню, протиставленню, інтерпретації можливих точок зору, позицій, способів і приймань сприйняття й поведінки, обговорюваних у малих групах. В результаті збільшення інформації випробувані-фахівці починають усвідомлювати й оцінювати альтернативи небажаній поведінці та зростання власних професійних і особистісних можливостей у зв'язку з відмовою від такої поведінки [2].

На наступному етапі – ухвалення рішення – збільшується використання не тільки когнітивних, але й афективних, і оцінних процесів зміни. У випробуваних-фахівців з'являється тенденція до усвідомлення впливу власної небажаної поведінки на безпосереднє соціальне оточення (колеги, родину) і переоцінка власної особистості. На цьому етапі в процесі тренінгів, ділових ігор, програвання різних ситуацій фахівець все більше усвідомлює власну здатність змінити своє життя. Вибір і ухвалення рішення діяти – основний результат цього етапу. Ті фахівці, які успішно проходять етап ухвалення рішення, переходять на конотативний етап (закріплення в поведінці й підтримка). Найбільш ефективно він проходить у тому випадку, коли у фахівця є можливість використання нових способів поведінки у своїй практичній діяльності до закінчення участі в програмі. При цьому він може обговорити свої труднощі й одержати зворотний зв'язок, корекцію й підтримку. Основним результатом цієї стадії є протистояння стимулам, що провокують небажану поведінку, і заохочення самого себе за здатність до позитивних змін.

Плавний перехід від однієї системи поведінки до іншої на практиці неможливий, тому трапляються «рецидиви». Оточення найчастіше не готове відразу прийняти й зрозуміти зміни. Тоді фахівець, аби не загострювати відносини з оточуючими, змушений регресувати на більш

ранній етап. У зв'язку із цим розвиток конкурентоспроможної особистості в професії розглядається як спіралеподібний процес. При зміні поведінки (що є наслідком розвитку інтегральної характеристики) необхідно пройти через ті самі етапи. Частота проходження етапів веде до збільшення усвідомленого досвіду, і чим вищим є рівень професійної самосвідомості так само є вищим рівень конкурентоспроможності, заснований на саморозвиткові [3].

У конкурентоспроможної особистості з'являється можливість виходу в більш глибокий прошарок відносин, пов'язаний з перебудовою свідомості, життєвими змістами. Образно говорячи, такий процес є вектором, спрямований у нескінченність, тому що розвиток зрілої, конкурентоспроможної особистості, орієнтованої на творче творення, є безкінечним.

Таким чином, додаткова професійна розвиваюча освіта можлива на основі індивідуально-розвиваючого підходу, який припускає навчання фахівця новим способам діяльності й перетворення його мотиваційної, інтелектуальної, афективної й поведінкової структур. Тільки дана стратегія допоможе розбудувувати таку особистісну освіту, як конкурентоспроможність.

Література:

1. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Митина Л. М. - М. : Моск. психол.-соц. ин-т.; Воронеж, - 2012. – 178 с.
2. Рубинштейн С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории / С. Л. Рубинштейн // Психология индивидуальных различий. - М., 2013. - С. 227–229.
3. Подосинников С. А. Психология конкурентоспособности профессионала / Подосинников С. А. - Астрахань. : РНБ. - 2008. – 321 с