

состоянием, в группе респондентов, находящихся в ситуации кризиса потери работы, и в группе сравнения примерно одинаково. Однако для основной группы характерны дисинхронные состояния с большей рассогласованностью, что выражается в двукратном превышении относительно первого типа актуальных смысловых состояний. Тем самым гипотеза о преобладании дисинхронных актуальных смысловых состояний у людей, находящихся в ситуации кризиса потери работы – подтвердилась.

Полученные результаты позволили констатировать, что для первого типа АСС, которому присуща низкая осмысленность всех трех временных локусов, характерно меньшее количество корреляционных связей и их невысокая плотность, чем для восьмого типа, которому характерна достаточно высокая осмысленность всех трех временных локусов (прошлого, настоящего и будущего).

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод, что для людей, переживающих кризис потери работы, характерны АСС, которые характеризуются рассогласованием временных модусов «прошлого», «настоящего» и «будущего». При этом, мы выявили, что ценностно-смысловая сфера людей с первым типом АСС (состояние десинхроза) характеризуется меньшей количеством корреляционных связей и их плотностью, что может свидетельствовать о низкой согласованности параметров ценностно-смысловой сферы.

*Д.П. Заводчиков
Екатеринбург, РГППУ*

ОЦЕНИВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ МЕТОДОМ РЕЛЕВАНТНЫХ ЗАДАНИЙ*

Следует отметить, что психолого-педагогические технологии оценивания ключевых конструктов компетентностного подхода в профессионально-образовательном процессе на сегодняшний день только начинают разрабатываться посредством опытно-поисковых исследований.

В целом можно определить два подхода к процедурам оценки. В обоих в качестве эксперта выступают преподаватели соответствующих дисциплин или мастера производственного обучения. Использование экспертных оценок для измерения и оценки компетенций, компетентностей и метапрофессиональных качеств является наиболее привлекательным по трудозатратам и возможности получения данных. Однако при таком подходе критерии востребованности или уровня развития конструктов должны быть четко определены. В качестве

* Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ № 08-06-00510а

процедур повышающих степень объективности оценок можно предложить определение согласованности мнений экспертов. Простейшей статистической основой определения согласованности можно считать подсчет корреляции оценок экспертов.

В первом подходе оценка компетенций основывается на статистической обработке частоты проявления компонентов компетенции в профессионально-образовательном процессе. Общая интегральная оценка уровня развития компетенции определяется как сумма компонентов умноженных на соответствующий каждому компоненту весовой коэффициент.

Такая процедура была проведена нами в ходе работы над совместным российско-германским проектом «Возрождение ремесел через профессиональное образование», проводимым под патронажем Министерства образования Свердловской области. Полноценно описывать данную процедуру нет оснований, отметим лишь ключевые для оценивания моменты.

Первоначальный перечень, или список, компетенций для каждой специальности создается посредством изучения, анализа профессиональной деятельности и наблюдения. Затем этот перечень оценивается экспертами, указывающими степень значимости каждой из компетенций. Для этого можно использовать как ранжирование, так и метод попарных сравнений. Для повышения объективности используется процедура определения согласованности экспертов. После определения значимости компетенций в их численном выражении хотя бы на уровне подсчета средних значений у группы экспертов, мнения которых согласованы, можно провести процедуру вычисления интервалов на основе минимальных и максимальных значений. Таким образом, перечень компетенций может быть ограничен исключительно важными из них.

После этого для каждой из компетенций, подлежащих последующей оценке, ищется или создается перечень признаков – поведенческих реакций, которые свидетельствуют о проявлении компетенции в определенном или любом виде деятельности, желательно чтобы их было около пяти. Для признаков каждой из компетенций проводится процедура оценки их значимости в ее проявлении по аналогии с оценкой самих компетенций и присваивается весовой коэффициент. Сумма весовых коэффициентов признаков одной компетенции должна равняться единице.

В ходе измерения компетенций в профессионально-образовательном процессе экспертами (мастерами производственного обучения, учителями, преподавателями, инструкторами) оценивается частота проявления признаков компетенций при выполнении специально организованного задания. Таким образом, оценка каждого признака будет равняться его

весовому коэффициенту умноженному на частоту его проявления. Интегральная оценка каждой компетенции высчитывается посредством сложения оценок ее признаков.

Для проведения подобных экспертных опросов желательно создать бланк или лист оценки компетенций или метапрофессиональных качеств, заполнение которого для эксперта было бы достаточно простым и, в то же время, позволяло получить необходимые данные.

Таким образом, бланк оценки может быть наполнен разным содержанием в плане компетенций и их компонентов или быть создан для оценки компетенций разных субъектов, в том числе и студентов. Однако суть измерения и заполнения определяется однозначно: для статистической обработки данных должно быть получено численное интегральное значение каждой компетенции, которое позволяет учитывать тенденции развития и изменения как индивидуально, так и в групповой форме для организации мониторинга.

Вторая технология оценивания также строится на основе экспертной оценки компетенции преподавателем в ходе разработки релевантных определенным компетенциям заданий по читаемой им дисциплине.

В предыдущих работах мы указывали, что дисциплинарное разделение в профессионально-образовательном процессе является одним из главных препятствий в адекватной оценке компетенций, поскольку действительная их оценка может быть получена только при выполнении соответствующего компетенции вида профессиональной деятельности. В рамках профессиональной подготовки ведущим видом деятельности является профессионально-образовательная. Данное противоречие психологически неустранимо, однако в процедуре оценки компетенций его можно смягчить, если оценка компетенций в профессионально-образовательном процессе будет производиться при выполнении квазипрофессиональной деятельности – деятельности максимально полно имитирующей профессиональную.

Однако в рамках дисциплинарного разделения такой подход также не всегда возможен. Поэтому при разработке процедур оценки компетенций в профессионально-образовательном процессе необходимо исходить из психологического содержания самой конкретной компетенции. Основная идея оценивания содержания компетенций в условиях предметного разделения заключается в разработке предметно-ориентированных заданий, деятельность при выполнении которых будет релевантна содержанию компетенции

Проведенное нами опытно-поисковое исследование по возможности измерения и оценки универсальных компетенций в профессионально-образовательном процессе осуществлялось в течение весеннего семестра 2009 г. В исследовании принимали участие студенты 3 курса Института психологии Российского государственного профессионально-педагогического университета, обучающиеся по направлению 030300.62 Психология (521000) – бакалавриат и специальности 030301.65 Психология (020400) (гр. ПС-309 и БПС-312). Исследование проходило в рамках преподавания дисциплины специализации «Психология профессионального образования».

Учитывая организационные и методические сложности, в качестве исследуемой универсальной компетенции была выбрана компетенция ОК-3, прописанная в макете Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки «Психология». Проект представлен на сайте Министерства науки и образования Российской Федерации*. Это общекультурная компетенция, прописанная в стандарте как *владение культурой научного мышления, обобщением, анализом и синтезом фактов и теоретических положений*. Общекультурные компетенции в соответствии с рассматриваемой нами в теоретической части классификацией входят в класс универсальных компетенций.

В соответствии с изложенными методологическими и теоретическими предпосылками измерения и оценки универсальных компетенций, а также невозможностью эмпирически верифицировать и создать нормированные оценки для компонентов данной компетенции в качестве процедуры измерения был выбран метод практических заданий, релевантных содержанию читаемой дисциплины и выбранной компетенции. В качестве процедур оценки использовались критериально-ориентированные балльные оценки выполненных заданий.

Всего было разработано три таких задания прямо релевантным оцениваемой компетенции. Задания давались как в устном виде, с необходимыми комментариями, так и в письменном. Выполнялись задания участниками исследования в письменном виде, поскольку такой вид выполнения более соответствует содержанию компетенции, чем диалог или активные методы.

Первое задание состояло в обобщении на научной основе представлений об обучении детей труду и профессиональным навыкам.

* <http://mon.gov.ru/pro/fgos/vpo/>

Второе – в разработке концепций психологического содействия и психологической помощи на этапе профессиональной подготовки.

Третье – в наполнении психологическим содержанием психологической профессионально-ориентированной структуры личности (по Э.Ф. Зееру) психолога-исследователя и психолога практика.

Приведем в пример первое задание, представленное в письменном виде.

Приучение к труду и обучение профессиональным навыкам от рождения до юности

Задание: заполнить по предложенной схеме в виде текстуального описания или таблицы на основе знаний по общей психологии, возрастной и психологии развития, психологии профессий, педагогической и социальной психологии содержание приучения к труду и обучение профессиональным навыкам от рождения до юности по каждому из возрастных периодов:

Младенчество

Младший дошкольный возраст

Дошкольный возраст

Младший школьный

Подростковый

Юношеский

Схема с пояснениями:

1. Характеристика возрастного этапа: для каждого возрастного должна быть дана общая характеристика через три понятия: социальная ситуация развития, ведущая деятельность и психологические новообразования.

Критерии оценивания: Социальная ситуация должна быть раскрыта достаточно полно, ведущую деятельность необходимо просто указать, а новообразования возраста не просто назвать, а дать определение, указать основные детерминанты их развития.

2. Цель: сформулировать обобщенную цель применительно к приучению к труду и обучению профессиональным навыкам для каждого возрастного этапа.

Критерии оценивания: Цель должна указывать на итог обучения и воспитания, который в самом общем виде должен быть измеряемым и иметь эталон, с которым его можно сопоставить.

3. Задачи: указать задачи приучения к труду и обучения профессиональным навыкам для каждого возрастного этапа.

Критерии оценивания: задачи должны конкретизировать цель в виде конкретных частных результатов и этапов ее достижения, логически связанных между собой смыслом и/или последовательностью.

4. Содержание: в содержании раскрываются основные феномены, с которыми имеет дело на каждом возрастном этапе при обучении труду и профессии. Это могут быть формирующиеся или развиваемые свойства, качества, способности, психологические механизмы их функционирования и развития.

Критерии оценивания: оценивается соответствие изложенного содержания закономерностям и представлениям психологии труда, общей психологии, возрастной психологии и психологии развития, педагогической психологии и социальной психологии.

5. Ресурсы развития: здесь указываются те психологические образования, которые являются основой развития. Чаще всего в качестве ресурсов выступают новообразования предыдущего этапа развития, которые способствуют становлению нового.

Критерии оценивания: оценивается не просто обозначение образований, но и наличие психологического определения и указание на взаимосвязь с содержанием.

6. Методы и средства: методы и средства, которыми можно формировать конкретные элементы указанного вами содержания.

Критерии оценивания: методы должны быть обозначены, средства перечислены. На каждое средство или метод должен быть приведен пример.

7. Формы: перечислить в порядке убывания возможностей воздействия формы, в которых можно применять указанные методы для конкретного возрастного периода.

Критерии оценивания: должно быть указано, насколько такая форма соответствует психологическим особенностям возраста

Работу необходимо представить в письменном виде. В соответствии с критериями оценивания выполненное задание будет оцениваться от 1 до 7 баллов.

Практически приведенное в примере задание достаточно сложно и критериев оценивания достаточно для того, чтобы можно было дифференцировать оценку еще больше. Однако семибальной шкалы вполне достаточно, поскольку конечная процедура включает разработку интегральной оценки данной компетенции, учитывающей все релевантные задания. Кроме того, для оценки мы использовали десятичные знаки.

В соответствии с данной процедурой каждому релевантному заданию присваивается индекс сложности, который учитывает трудоемкость задания. Он может быть представлен в любом численном диапазоне, в нашем исследовании присваивался индекс от 1-простое до 4-сложное. Кроме того, может вводиться некоторый поправочный коэффициент от 0 до 1, учитывающий степень релевантности выполняемой деятельности оцениваемой компетенции. Поскольку разрабатываемые нами задания изначально создавались для оценки предложенной компетенции, то этот коэффициент был принят нами за 1. Таким образом, оценка компетенции по отдельному заданию включает в себя базовую оценку задания и поправочный коэффициент и выглядит следующим образом:

$$OK-3_i = БОЗ_i * ПК_i, \text{ где}$$

OK-3_i – численное значение оценки компетенции по отдельно взятому релевантному заданию (*i* – порядковый номер задания);

БОЗ_i – базовая оценка задания, полученная конкретным участником исследования (студентом, учащимся);

ПК_i – поправочный коэффициент для отдельно взятого релевантного задания.

Обобщенная оценка компетенции, таким образом, рассчитывается в соответствии со следующей формулой:

$$OK-3_{\text{общ}} = ИС_1 * БОЗ_1 * ПК_1 + ИС_2 * БОЗ_2 * ПК_2 + \dots + ИС_i * БОЗ_i * ПК_i,$$

где *i* – номер релевантного задания.

Для унификации оценок одних и тех же компетенций при выполнении релевантных заданий по разным дисциплинам формула преобразуется следующим образом:

$$OK-3_{\text{униф.дисц}} = \underline{ИС_1 * БОЗ_1 * ПК_1 + ИС_2 * БОЗ_2 * ПК_2 + \dots + ИС_i * БОЗ_i * ПК_i}$$

где *OK-3_{общ}* (максимально возможное) – максимально возможная оценка компетенции, рассчитывается исходя из того, что БОЗ по всем заданиям являются максимальными.

Таким образом, унифицированная оценка, независимо от количества заданий, их сложности и релевантности, всегда будет варьироваться от 0 до 1. Для статистической обработки, например проведения процедуры согласованности оценки компетенции в разных дисциплинах, количество десятичных знаков может варьироваться для повышения точности, однако вряд ли имеет смысл использовать более 3-4.

Организационные и методические моменты измерения и оценки компетенций в профессионально-образовательном процессе вуза нами специально не анализировались, однако хотелось бы указать на некоторые моменты.

Во-первых, должен быть выявлен и утвержден перечень компетенций, оцениваемых в рамках каждой конкретной дисциплины.

Во-вторых, очевидно, что процедура разработки предлагаемых релевантных заданий ложится на плечи преподавателя дисциплины.

В-третьих, должен быть организован процесс сбора, хранения и обработки оценок компетенций в профессионально-образовательном процессе.

Предложенная процедура измерения и оценки компетенций в профессионально-образовательном процессе вуза и проработка указанных организационных и методических моментов позволит получать достаточно достоверные статистически подтвержденные данные о динамике развития компетенций, что позволяет организовать мониторинг их развития.

*Д.П. Заводчиков, Ю.С. Дубок
Екатеринбург, РГППУ*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В условиях динамичного развития экономики, роста конкуренции, сокращения неквалифицированного и малоквалифицированного труда наблюдается становление новой парадигмы образования. На смену жесткой централизации образования приходят тенденции вариативности. Ряд исследователей (А.А. Вербицкий, Б.С. Гершунский и др.) отмечают, что новый этап развития российской системы образования характеризуется изменением представлений о личности учащегося, которая выступает в качестве системообразующего начала образовательного процесса и кроме социальных качеств наделяется субъективными свойствами, определяющими ее самостоятельность, независимость, способность к саморегуляции, рефлексии.