

ного обучения.

Во-первых, целевая функция производственной практики направлена на реальное взаимодействие студентов с представителями мира профессии и освоение ими производственной действительности с позиции специалиста. Во-вторых, содержание деятельности студентов на практике обеспечивает интеграцию теоретического и практического компонентов обучения. В-третьих, процессуально дидактическая сторона практики создает условия для выбора каждым студентом собственной траектории индивидуального развития.

Для реализации этих целей предлагается разработать единую сквозную программу производственной практики, в которой бы нашли отражение квалификационные требования к специалисту в аспекте их приобретения в условиях практики и выраженные в форме учебных заданий. Эти квалификационные требования, структурированные по уровню сложности, и подлежащие диагностике, должны представлять из себя некий алгоритм, обеспечивающий студенту в ходе одной практики выполнение заданий следующей, тем самым, предоставляя и усиливая возможность использования личностного фактора в профессиональном обучении.

Жорنيќ С.А., Овчарова Р.В.

г. Курчан

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНЫХ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ И УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Мотивация учебной деятельности доминирует в мотивационной сфере студентов, занимает в ней ведущее место. Ее составляют различные познавательные и социальные мотивы, получившие свое развитие и становление в предыдущие возрастные периоды.

Профессиональная мотивация у студентов в период обучения в вузе еще только формируется. Студенты первоначально ориентированы на овладение профессией в связи с ситуацией профессионального самоопределения (в активных его формах – выбор специальности, вуза, прохождение через конкурсные вступительные экзамены).

Таким образом, на всех этапах обучения студент должен быть активным и сознательным деятелем двух ведущих видов деятельности: учебной и профессиональной с це-

люю их эффективного освоения и развития себя как субъекта этих деятельностей. Однако, студент не может и не должен быть субъектом истинной профессиональной деятельности, конечным результатом которой является воспроизводство либо материальных, либо духовных ценностей. В силу минимальных знаний о будущей профессиональной деятельности и отсутствия профессиональных навыков и умений последнее, чаще всего, оказывается для него невозможным. Однако создание условий подобных будущей профессиональной деятельности (квазипрофессиональная деятельность – А.А. Вербицкий) с первых дней обучения в вузе обеспечит благоприятные возможности для трансформации учебной деятельности в учебно-профессиональную и формирования студента как субъекта учебно-профессиональной деятельности.

Учебно-профессиональная мотивация студентов это такая система потребностей и мотивов, которая обуславливает их побуждения к активному освоению новых знаний и умений, способов и техник профессионального взаимодействия, обеспечивающих успешность будущей профессиональной деятельности. К таким потребностям и мотивам мы отнесим: *познавательные, профессиональные и социальные.*

Все эти мотивы в той или иной мере обуславливают становление учебно-профессиональной деятельности. Их значимость в различные возрастные периоды и этапы обучения различна. Но в целом студент как субъект учебно-профессиональной деятельности с развитой формой учебно-профессиональной мотивации связывает период обучения в вузе со стремлением и возможностью стать квалифицированным специалистом.

Проведенное нами эмпирическое исследование предполагало во-первых, выявление уровня развития субъектности студентов – психологов, а также анализ различных ее проявлений таких как: субъект самосознания, субъект общения, субъект учебно-профессиональной деятельности. Для решения поставленной задачи нами была модифицирована методика МЭДОС Р.В. Овчаровой, 1996 (2), применительно к студенческому возрасту. Вторая задача была направлена на выяснение места и характера связи между учебно-профессиональной мотивацией и различными проявлениями субъектности студентов – психологов. Ее решение осуществлялось на основе корреляционного и кластерного анализа используемого комплекса диагностических методик исследования мотивации: опросника Т. Ильиной – мотивация учебной деятельности студентов, опросника

А.А. Реана – мотивация достижения, (теста) А. Мегрбяна в модификации М.Ш. Магомед – Эминова – мотивация аффилиации со шкалами модифицированной нами методики комплексной диагностики субъектности студентов.

Исследование проводилось в 2001 – 2002 годах на базе факультета валеологии специальности «психология» и «валеология – психология» Курганского государственного университета. В исследовании принимали участие студенты I, III, V курсов как репрезентанты студенческого массива всего профессионального образовательного процесса в вузе. Выборка в целом составляет 95 человек. Обработка результатов проводилась при помощи компьютерной статистической программы STATISTICA 6.0. Рассмотрим корреляции между результатами исследования мотивации студентов – психологов и комплексного исследования субъектности студентов-психологов. Таблица 3, соответствуют I курсу, таблица 4 соответствуют III курсу, таблица 5 соответствует V курсу.

Таблица 1

УСЛОВНЫЕ ОБОЗНАЧЕНИЯ, ПРИНЯТЫЕ В ТАБЛИЦАХ

<i>Шкала таблицы результатов</i>	<i>Исследуемые параметры</i>
COGNITIV	Познавательные мотивы
PROF	Профессиональные мотивы
DIPLOMA	Мотивы получения диплома
ACHIEVM	Мотивация достижения
SP	Мотивы стремление к принятию
SO	Мотивы страха отвержения
HIGH	Высокий уровень развития свойств субъекта самосознания
MID	Средний уровень развития свойств субъекта самосознания
LOW	Низкий уровень развития свойств субъекта самосознания
HIGH2	Высокий уровень развития свойств субъекта общения
MID2	Средний уровень развития свойств субъекта общения
LOW2	Низкий уровень развития свойств субъекта общения
HIGH3	Высокий уровень развития свойств субъекта учебно-профессиональной деятельности
MID3	Средний уровень развития свойств субъекта учебно-профессиональной деятельности
LOW3	Низкий уровень развития свойств субъекта учебно-профессиональной деятельности
GENERAL1	Высокий уровень общей субъектности
GENERAL2	Средний уровень общей субъектности
GENERAL3	Низкий уровень общей субъектности

Анализ корреляций между познавательными мотивами и различными проявлениями субъектности студентов – психологов указывает на динамику значимости этого мотива в становлении субъектности I, III, V курсах.

На I курсе становление познавательных мотивов обусловлено развитием таких проявлений субъектности как субъект общения, субъект учебно-профессиональной деятельности. Остановимся подробнее на этих корреляциях.

На I курсе становление субъекта общения обусловлено социальным характером учебного процесса. Происходит становление совокупного субъекта – ученической группы (коллектива), формально уже объединенной принадлежностью к данной студенческой группе.

Динамика ученической группы определяется в процессе включения ее в разнообразные формы учебно-профессиональной деятельности, связанные наличием всех структурных элементов деятельности (но уже совместной, для членов группы): совместное планирование учебно-профессиональной работы группы, оказание взаимопомощи в работе, совместное подведение итогов и анализ результатов. Критерием успешности становления субъекта общения в учебно-профессиональной деятельности может быть степень включенности субъекта в общую учебно-профессиональную деятельность группы. Данная тенденция является гармоничной, так как обусловлена внутренней потребностью студента- первокурсника быть принятым в новую для него общность. Отсутствие систематического и целенаправленного влияния на формирование студенческого коллектива как целостного субъекта предполагает неопределенность ситуации, опосредованной наличием мотивов страха отвержения. Такая ситуация возникает и при становлении среднего уровня субъектности студента (см. табл. 3) и обусловлена различными факторами – низкий существующий уровень развития субъекта общения, недостаточное овладение компонентами структуры учебно-профессиональной деятельности: неадекватность мотивов по отношению к данной деятельности (внешних по отношению к данной деятельности), целеустремленность в достижении результата деятельности.

Формирование студенческого коллектива как целостного субъекта предполагает неопределенность ситуации опосредованную наличием мотивов страха отвержения как в общении (см. положительная корреляция между SO и LOW2 $p < 0,05$; табл. 3), так и в учебно-профессиональной деятельности (положительная корреляция между SO и MID3

$p < 0,05$; табл. 3). Такие корреляции обусловлены различными факторами: низкий исходный уровень субъекта общения, застенчивость, наличие устойчивых вне учебных интересов и потребностей – (для субъекта общения); несформированность умения учиться, недостаточный уровень развития компонентов структуры учебно-профессиональной деятельности, выражающейся в неадекватности мотивов по отношению к данной деятельности, отсутствие целеустремленности в достижении результата деятельности – (для субъекта учебно-профессиональной деятельности).

Таким образом, чем выше уровень развития мотивов страха отвержения, тем в большей степени индивиду присущ средний уровень общей субъектности и, наоборот, – чем выше уровень мотивов страха отвержения, тем индивиду в меньшей степени присущ высокий уровень субъектности (отрицательная корреляция SO и GENERAL 1 $p < 0,05$; табл. 3).

Развитие субъекта – учебно-профессиональной деятельности на I, III, V курсах обусловлено развитием познавательных мотивов и мотивов достижения.

Если индивид включен в какую-либо деятельность, то происходит его развитие как субъекта этой деятельности. (С.Л. Рубинштейн)

Развитие индивида как субъекта этой деятельности возможно только при развитии всех компонентов деятельности, в которую он включен, причем такое развитие компонентов деятельности должно носить истинный характер (если рассматривать мотивацию, то это должны быть мотивы внутренние по отношению к данной деятельности). Данное положение подтверждается в нашем исследовании наличием положительных значимых корреляций между познавательными мотивами и высоким уровнем развития субъекта учебно-профессиональной деятельности на I, III, V курсах; кроме того отсутствием значимых корреляций с мотивами внешними по отношению к данной деятельности и наличие значимой отрицательной корреляции $p < 0,01$ между познавательными мотивами и высоким уровнем субъекта учебно-профессиональной деятельности указывают на значимость данного утверждения.

Положительная корреляция между познавательными мотивами и высокий уровень субъекта учебно-профессиональной деятельности имеют и обратное значение, – чем выше уровень развития субъекта учебно-профессиональной деятельности, тем индивиду в большей степени присущи познавательные мотивы. Следовательно, формируя субъектное

отношение к деятельности – развиваем мотивы внутренние по отношению к данной деятельности.

Для высокого уровня субъекта учебно-профессиональной деятельности типичны мотивы достижения:

I курс – положительная значимая корреляция ACHIEVM и HIGH3 $p < 0,01$ (табл. 3).

III курс – отрицательная значимая корреляция ACHIEVM и LOW3 $p < 0,05$ (табл. 4).

V курс – положительная значимая корреляция ACHIEVM и HIGH3 $p < 0,05$ (табл. 5).

На основании зарубежных исследований учащихся с высоким уровнем мотивации достижения, в связи с рассмотрением успешности их учебной деятельности, были выделены особенности решения ими учебных задач:

- ✿ глубокое проникновение в концептуальные задачи требующие инсайта (Katona, 1940, Wertheimer, 1957);
- ✿ повышение качественного показателя после введения программируемой инструкции;
- ✿ эффективное выполнение заданий основанных на высокой скорости восприятия и практического мышления в ситуациях ориентированных на достижение (Bartmann, 1963);
- ✿ демонстрация лучшей ориентации, большего понимания трудного психологического научного текста, небольшого по объему, проявление возможности применения данного материала в понимании подобного рода задач, при этом указана низкая успешность в воспроизведении деталей (Caron, 1963);
- ✿ высокое развитие вербальных навыков и усилий, высокая вербальная беглость (French & Lesser, 1964; French, 1958; Wagner & Williams, 1961). [4].

Отрицательная значимая корреляция между ACHIEVM и MID3 $p < 0,05$ на I и V курсе (см. табл. 3), указывает что мотивация достижения связана именно с высоким уровнем субъекта учебно-профессиональной деятельности. Таким образом, высокий уровень развития мотивации достижения предполагает всегда, и, прежде всего, высокий уровень развития субъекта учебно-профессиональной деятельности. Вероятнее всего, студенты, имеющие средний уровень развития субъекта учебно-профессиональной деятельности, характеризуются не полным отсутствием мотивов достижения, а имеют их ситуативное проявление.

Общий высокий уровень субъектности характеризуется, прежде всего, наличием мотивов достижения:

I курс – положительная значимая корреляция между ACHIEVM и GENERAL1 $p < 0,01$ (табл. 3);

III курс – положительная значимая корреляция между ACHIEVM и GENERAL1 $p < 0,05$ (табл. 4), и обратная ей отрицательная значимая корреляция между ACHIEVM и GENERAL3 $p < 0,01$ (табл. 4);

V курс – положительная значимая корреляция между ACHIEVM и GENERAL1 $p < 0,01$ (табл. 5).

Таким образом, высокий уровень субъектности, всегда и прежде всего, проявляется в реально действующей мотивации достижения.

Важной считаем динамику корреляций высокого уровня субъекта общения с различными мотивами, рассмотрим их подробнее.

Исходя из определения мотивации достижения как попытки «увеличить или сохранить максимально высокими способности человека ко всем видам деятельности, к которым могут быть применены критерии успешности, и где выполнение подобной деятельности может, следовательно, привести к успеху, или к неудаче» [4, с.21] можно соотнести ее с высоким уровнем и субъекта общения:

I курс – положительная значимая корреляция ACHIEVM и HIGH2 $p < 0,05$;

V курс – положительная значимая корреляция ACHIEVM и HIGH2 $p < 0,01$.

Таким образом, чем выше уровень мотивации достижения, тем индивиду в большей степени присущ высокий уровень субъекта общения. Следовательно, мотивация достижения на I и V курсе определяет наряду с развитием высокого уровня субъекта учебно-профессиональной деятельности и общей субъектности и высокий уровень субъекта общения. То есть, именно мотивацией достижения определен высокий полюс субъекта общения. Субъективный уровень общения это не только развитые коммуникативные потребности, социально-значимые качества, значения социально-этического характера и т. п., а это прежде всего такая степень их овладением, которая может определяться индивидом как успешность взаимодействия.

Низкий уровень субъекта общения определяется наличием в мотивированной сфере мотивов SO: (табл. 3), а также отрицательная значимая корреляция между ACHIEVM и

LOW2, $p < 0,05$ (табл. 3) на I курсе. Кроме того, важно отметить, что чем выше уровень мотивов стремления к принятию на III курсе, тем в меньшей степени индивиду присущ низкий уровень субъекта общения. Обобщенно результаты корреляций отражены в таблице 2.

Таблица 2

ДИНАМИКА МОТИВОВ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ РАЗЛИЧНЫЕ УРОВНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

<i>I курс</i>	<i>III курс</i>	<i>V курс</i>
«+» полюс- мотивация достижения, «-» полюс – наличие мотивов страха отвержения	«+» полюс – мотивы стремления к принятию	«+» полюс- мотивация достижения, «-» полюс – наличие мотивов страха отвержения
Взаимодействия обусловлены с одной стороны – (положительный полюс): стремлением к достижению в них успеха с другой, (отрицательный полюс): страхом отвержения. Вероятно мотивы стремления к принятию это не высокий результат взаимодействия, а лишь потенциал к самореализации в этой области. Подтверждением этому является отсутствие значимой корреляции	Вероятно, либо наложены внутригрупповые контакты, либо уже более значимы контакты с другими общностями, а внутригрупповые взаимодействия считают второстепенными	Возобновление значимости мотивов достижения во взаимодействиях, на завершающем этапе обучения, связано, скорее всего со становлением новой социальной роли субъекта – профессионала.

Высокий уровень субъективности определяется на I курсе и мотивами овладения профессией наряду с познавательными мотивами и мотивами достижения.

Таким образом, чем выше уровень развития мотивов овладения профессией (профессиональных), тем в большей степени индивиду присущ на I курсе высокий уровень субъективности (табл. 3).

Данная корреляция имеет теоретическое обоснование. Как известно, «личность как субъекта жизни характеризует стремление, направленность на развивающие, более оптимальные сферы жизни, потребность в собственном развитии [1, с.47], такой развивающей сферой жизни естественно является обучение в вузе, а потребность в развитии в этот период определяется прежде всего профессиональным самоопределением и потребностью в овладении профессией. Таким образом, овладение профессией связано с естественным стремлением к развитию и определяет путь самореализации студента как субъекта.

Интересными являются корреляции: значимая положительная корреляция между PROF и MID $p < 0,05$ на I курсе (табл. 3) и значимая отрицательная корреляция между DIPLOMA и MID $p < 0,05$ на III курсе (табл. 4). Они указывают, что период освоения социальных норм (I курс) и их использование как своих собственных (III курс) позволяет формировать профессиональные мотивы, так как в социальных нормах, в массовом сознании, период обучения в вузе соотносят с периодом овладения профессией.

Обратной для них является значимая отрицательная корреляция между PROF и LOW3 $p < 0,05$ на I курсе (табл. 3). Данная корреляция указывает, что низкий уровень субъекта учебно-профессиональной деятельности не связан в период обучения в вузе с овладением профессией, вероятно, его становление определяют мотивы внешние по отношению к процессу учебной деятельности, либо мотивационный полюс не выражен и происходит его становление.

Кластерный анализ полученных данных позволил выделить группы студентов различающиеся по уровню проявления различных аспектов субъектности (субъекта самосознания, субъекта общения, субъекта учебно-профессиональной деятельности) и общего уровня развития субъектности как интегральной характеристики личности студентов – психологов.

В результате кластерного анализа полученных результатов было выделено три кластера.

В первый кластер вошло 23 объекта имеющих уровень развития субъектности ниже среднего; во второй кластер вошло 27 объектов имеющих уровень развития субъектности выше среднего; в третий кластер вошло 23 объекта имеющих средний уровень развития субъектности.

Нами были составлены психологические профили, отражающие мотивационные характеристики студентов – психологов с различным уровнем проявления субъектности.

Мотивационные характеристики студентов с уровнем развития субъектности – ниже среднего.

В первый кластер вошли студенты – психологи, имеющие ниже среднего уровень развития субъекта самосознания, средний уровень субъекта общения, ниже среднего уровень развития субъекта учебно-профессиональной деятельности и средний уровень развития общей субъектности.

57% составляют студенты, имеющие не выраженный мотивационный полюс мотивации достижения; 9% составляют студенты с развитыми и устойчивыми мотивами избегания неудачи; 34% составили студенты с незначительным преобладанием мотивации надежды на успех.

Студенты этой группы имеют средний уровень развития познавательных мотивов, ниже среднего уровень развития профессиональных мотивов и выше среднего уровень развития мотивов внешних (получение диплома).

Студенты, вошедшие в данный кластер, имеют выраженный мотив «страх отвержения»; 74% составляют студенты, у которых преобладают мотивы страха отвержения в общении, 26% составляют студенты, у которых преобладают мотивы стремления к принятию в общении.

Мотивационные характеристики студентов с уровнем развития субъектности – выше среднего.

Во второй кластер вошли студенты – психологи, имеющие средний уровень развития субъекта самосознания, выше среднего уровень развития субъекта общения, выше среднего уровень развития субъекта учебно-профессиональной деятельности, выше среднего уровень развития общей субъектности.

93% составляют студенты, имеющие мотивацию надежды на успех; 7% составляют студенты, у которых мотивационный полюс достижений не выражен.

Уровень развития познавательных мотивов, у студентов – психологов, вошедших в данный кластер – выше среднего; уровень развития профессиональных мотивов – средний. Как и во всех кластерах, уровень развития внешних, по отношению к учебно-профессиональной деятельности, мотивов – выше среднего.

Мотивы страха отвержения в общении также присущи студентам, вошедшим в данный кластер: 52% выборки составили студенты, у которых мотив страха отвержения является ведущим в общении; 22% этой группы составляют студенты, не имеющие выраженного полюса аффилиации; 26% группы составили студенты, у которых мотивы стремления к принятию являются ведущими во взаимодействии.

Мотивационные характеристики студентов со средним уровнем развития субъектности.

В третий кластер вошли студенты, имеющие средний уровень развития субъекта

самосознания, средний уровень развития субъекта общения, выше среднего уровень развития субъекта учебно-профессиональной деятельности и средний уровень развития общей субъектности.

52% составляют студенты, у которых в большей степени выражена мотивация надежды на успех; в 48% входят студенты с невыраженным мотивационным полюсом мотивов достижения.

У студентов, вошедших в данный кластер, весомость мотивов познавательных и мотивов внешних по отношению к учебно-профессиональной деятельности, имеет примерно равное значение. Уровень развития профессиональных мотивов в целом выше среднего.

У студентов, вошедших в данную группу, как в предыдущих кластерах средние значения мотивов страха отвержения выше, чем мотивы стремления к принятию.

61% составляют студенты, у которых в качестве ведущих в общении выступают мотивы страха отвержения и 39% составляют студенты, у которых в качестве ведущих в общении, выступают мотивы стремления к принятию.

Анализ полученных в исследовании данных позволяет сделать следующие *выводы*:

1. Уровень развития различных свойств субъекта существенно влияет на особенности проявления различных мотивов учебно-профессиональной деятельности.
2. Необходимым условием приводящим к актуализации учебно-профессиональной мотивации является процесс становления целостного субъекта жизни, который в период профессионального образования прежде всего связан с развитием субъекта самосознания.

Таблица 3

Correlations (correlation subj & mot 1.sta)
 Marked correlations are significant at $p < .010000$, $p < .050000$
 N=33 (Casewise deletion of missing data)

	HIGH	MID	LOW	HIGH2	MID2	LOW2	HIGH3	MID3	LOW3	GENE1 ALL1	GENE2 ALL2	GENE3 ALL3
COGNIT	-0,0948	-0,0719	-0,0538	**	0,0487	0,1388	0,4084	-0,3061	-0,1999	**	0,3593	-0,2139
PROF	0,2362	**	-0,0568	0,2049	0,1390	-0,1364	0,3151	-0,1002	-0,4255	**	0,3752	0,2367
DIPLO	-0,07136	0,2388	-0,0673	0,3142	0,0731	-0,1456	0,1369	-0,0344	-0,2489	*	0,1803	0,1430
ACHEIV	0,1709	0,1781	0,0747	**	0,1917	-0,4102	0,4903	-0,4032	-0,2965	0,5261	-0,0812	-0,2945
SP	-0,1655	-0,0135	-0,0946	-0,2201	-0,1804	0,3043	0,1406	0,1238	-0,0852	-0,0586	0,0530	-0,1460
SO	-0,3379	0,2242	-0,0040	-0,1167	-0,1549	0,4385	-0,2580	**	-0,0952	**	-0,3479	0,3477

Таблица 4

Correlations (subject 3 & motivation 3.sta)
Marked correlations are significant at $p < .01000$, $p < .05000$
N=33 (Casewise deletion of missing data)

	НИГУН	МИД	LOW	НИГУН2	МИД2	LOW2	НИГУН3	МИД3	LOW3	GENEV ЯЛ1	GENEV ЯЛ2	GENEV ЯЛ3
COGNIT												
IV	-0,0139	-0,0618	0,0324	-0,0770	-0,0392	0,0519	0,4987	-0,2374	0,4603	0,3123	-0,2388	-0,3151
PROF	0,0047	0,16288	-0,0481	-0,3057	0,0916	0,0140	0,2909	-0,0418	-0,2256	0,0838	0,0724	-0,1933
DIPLO		**										
МА	0,1716	-0,3552	0,0252	0,0045	0,0512	0,2853	-0,0898	-0,0596	0,1939	0,0182	0,0045	0,2106
АСУНТЕВ									**	**		*
М	0,2666	0,0817	-0,3267	0,2264	-0,0357	-0,3070	0,2982	0,0207	-0,4271	0,4129	-0,0388	-0,5218
SP		**				**						
	-0,0656	-0,4142	0,0874	-0,3056	-0,1158	-0,3994	0,0541	-0,0874	-0,0537	-0,0751	-0,3415	-0,0984
SO	-0,0212	-0,0081	0,0864	-0,3018	-0,2055	0,3406	-0,0706	0,2764	-0,1232	-0,1338	0,1649	0,0459

Таблица 5

Correlations (corr. subj. & mot. 5.sta)
Marked correlations are significant at $p < .01000$, $p < .05000$
N=29 (Casewise deletion of missing data)

	НИГУН	МИД	LOW	НИГУН2	МИД2	LOW2	НИГУН3	МИД3	LOW3	GENEV ЯЛ1	GENEV ЯЛ2	GENEV ЯЛ3
COGNIT												
IV	0,0745	0,2757	0,1005	0,1134	-0,0464	-0,3143	0,4642	-0,2893	-0,2643	0,3274	-0,0083	-0,1479
PROF	-0,0337	-0,0094	-0,2357	-0,1151	-0,2601	-0,1414	0,2809	-0,0433	-0,2413	0,0831	-0,1783	-0,3017
DIPLO												
МА	-0,0374	-0,0610	0,1672	-0,3316	-0,1749	-0,1808	-0,0655	0,2595	0,0691	-0,1757	-0,0265	0,0257
АСУНТЕВ				*			**	**		*		
М	0,2799	0,1230	-0,0748	0,5571	-0,1234	-0,0298	0,4103	-0,3740	-0,0960	0,5742	-0,1546	-0,1322
SP	0,0895	0,3393	0,0490	-0,1769	0,1099	0,1073	-0,3321	0,2833	0,2407	-0,1796	0,3129	0,2459
SO	-0,0272	-0,0820	0,2229	*-0,5018	-0,0005	0,1253	-0,0333	0,2012	-0,2625	-0,2176	0,0161	0,1224

Примечание: * - $p < .01000$, ** - $p < .05000$

Литература

4. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991.
5. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М., 1996.
6. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1973.
7. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. СПб., 2001.

Заводчиков Д.П.

г. Екатеринбург

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЕМЫХ

Взаимодействие субъекта профессиональной деятельности (специалиста) с миром профессий характеризуется следующими взаимосвязанными аспектами:

- 1) специалист как активный субъект рынка труда;
- 2) специалист как субъект экономических отношений между ним и работодателем или государством;
- 3) специалист как субъект профессионального образования;
- 4) специалист как субъект профессионального развития.

Все выделенные аспекты не претендуют на полноту и точное определение, но определенным образом описывают взаимодействие личности и профессии. Нас интересуют два последних положения, взаимосвязь и сущностная характеристика которых раскрывается ниже.

В современных социально-экономических условиях молодой специалист – выпускник профессиональной школы – рассматривается работодателем в основном с позиций экономических и социально-психологических выгод, которые могут быть получены от его труда. Работодателю, как правило, нужен специалист, не только умеющий качественно выполнять те операции (или решать задачи), для которых он был непосредственно подготовлен (хотя это очень важно) – образовательный компонент, но и способный к коллективной работе, инициативный, творческий, быстро ориентирующийся в сути возникающих проблем, максимально реализующий свой профессионально-психологический потенциал в труде – психологическая составляющая. Такой социальный заказ находит свое отражение в психолого-педагогической литературе, посвященной анализу образовательной системы, критериям ее эффективности и качества, вопросам совершенствования образования и его концептуальных оснований