

ти процесса отслеживания. Второе – разработка четкой системы диагностических показателей, критериев определения эффективности. Третье – определение тенденций развития процесса с учетом позитивно и негативно влияющих факторов. Четвертое – своевременная блокировка отрицательных, поддержка, развитие положительных тенденций. Пятое – обязательное использование результатов мониторинга в практической деятельности, в процессе воспитательной работы.

УДК 159.9:377.3
ББК. 44.481.01

МОНИТОРИНГ КАК ИНФОРМАЦИОННАЯ ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ОБУЧАЕМЫХ

Э. Ф. Зеер,
В. А. Водеников

Социально-экономические и политические изменения, происходящие в нашем обществе, оказали существенное влияние на рынок труда. Это, в свою очередь, создало противоречия между социальным заказом и образовательной системой нашей страны. В период до 90-х гг. социальный заказ на тех или иных специалистов формировался государством, существовала жесткая централизованная система государственного контроля за рынком труда, что было обусловлено плановым характером экономики. Большинство специалистов, закончивших вузы, были заранее обеспечены работой и гарантированы от безработицы. В настоящее время становление рыночной экономики, процесс демократизации общества, ускорение темпов научно-технического прогресса определяют социальный заказ и его динамику. В таких условиях к выпускнику вуза предъявляются повышенные требования. Нечеткий рынок труда, колебания спроса и предложения специалистов различных профессий, профессиональная миграция требуют от выпускника вуза профессиональной мобильности, т. е. хорошо развитых качеств личности, способностей, знаний, умений и навыков, позволяющих быстро менять профессию или переквалифицироваться. Быстрая смена технической и технологической базы профессиональной деятельности, ее содержания, требуют таких знаний, умений, навыков и качеств личности, которые не связаны с конкретной техникой, технологиями, и представляют собой некоторые экстрафункциональные качества личности, позволяющие усваивать и применять обобщенные схемы, приемы и технологии работы. Становление рыночных отношений характеризуется усилением конкуренции во всех сферах общества и, в частности, на рынке труда, что требует от выпускника вуза высокой конкурентоспособности. Однако все эти требования к выпускникам вуза пока не реализуются высшей школой.

Современная высшая школа заявляет ряд принципов, на основе которых должно осуществляться профессиональное образование студентов. Эти принципы в последнее время делят на группы, синтезирующие все существующие

подходы к их выделению [6, с. 46–50]: 1) ориентированность высшего образования на развитие личности будущего специалиста; 2) соответствие содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки (техники) и производства (технологий); 3) оптимальное сочетание общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса в вузе; 4) рациональное применение современных методов и средств обучения на различных этапах подготовки специалистов; 5) соответствие результатов подготовки специалистов требованиям, которые предъявляются конкретной сферой их профессиональной деятельности, обеспечения их конкурентоспособности. Все эти принципы являются трансформацией принципов, сформулированных в 1921 году научно-педагогической секцией Государственного Ученого Совета (П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, А. П. Пинкевич, А. Г. Калашников и др.): принципов историзма и связи школы с жизнью, соединения обучения с производительным трудом, единства обучения и воспитания, всестороннего и гармоничного развития личности [1, с. 377]. Однако некоторые из этих принципов до сих пор реализованы в высшей школе лишь фрагментарно. К этим принципам относятся ориентированность высшего образования на развитие личности обучаемого и соответствие результатов подготовки специалистов требованиям, предъявляемым конкретной сферой их профессиональной деятельности.

Реализация этих принципов возможна в развиваемой в настоящее время новой парадигме образования – личностно ориентированной. Принципиально важным положением этого образования являются технологии отслеживания и оценки результатов обучения [3, с. 97–100].

Для оценки психологических результатов обучения сегодня используется интегральный формализованный и единый для всех учебных заведений критерий – академическая успеваемость, или просто успеваемость. Данный критерий представляет собой показатель соответствия реального и запланированного результата обучения, определяется с помощью педагогической оценки и выражается в числовой форме [13, с. 46–52]. Каждое учебное заведение отслеживает успеваемость обучаемых и имеет соответствующее подразделение, которое занимается отслеживанием успеваемости (такую работу осуществляют кафедры, деканаты и учебные отделы). Однако успеваемость – это показатель не всеобъемлющий. Он включает в себя оценку знаний, умений, навыков, прилежания (отношения к учению), поведения, некоторых аспектов познавательной мотивации (стремление к получению знаний, участие в научной работе) и общественной активности обучаемых, но этого недостаточно для реализации принципов обучения современной высшей школы и подготовки выпускника, отвечающего наиболее современным требованиям.

Таким образом, используемые технологии обучения и, в частности, технологии отслеживания и оценки психологических результатов обучения, не соответствуют требованиям, предъявляемым к выпускнику вуза.

В психологии данное противоречие уже нашло отражение в активной разработке научно-методической базы психологического сопровождения высшего образования.

Психологическое сопровождение высшего образования – это система социально-психологических и профессионально-реабилитационных технологий, способствующих наиболее эффективному становлению личности студента, преодолению кризисов, повышению конкурентоспособности выпускников вуза на рынке труда, адаптированности к условиям реализации собственной профессиональной карьеры, нахождению новых сценариев профессиональной жизни. Психологическое сопровождение включает такие базисные направления, как психологическая профилактика (содействие полноценному профессиональному становлению личности, предупреждение возможных личностных и межличностных проблем неблагополучия, социально-психологических конфликтов и профессиональных кризисов, включая проектирование резервных сценариев самореализации личности с учетом изменяющихся социально-экономических условий), психологическое консультирование (оказание помощи личности в ее самопознании, адекватной профессиональной самооценке и адаптации в реальных социально-профессиональных условиях, формирование ценностно-мотивационной сферы, преодоление кризисных ситуаций и профессиональных деформаций, достижение эмоциональной устойчивости, способствующей непрерывному личностному и профессиональному росту и саморазвитию), психологическая коррекция и реабилитация (активное психолого-педагогическое воздействие, направленное на устранение отклонений в личностном и профессиональном развитии, гармонизацию профессионального самосознания и межличностных отношений в конкретных социально-профессиональных условиях).

Одной из составных частей психологического сопровождения в рамках психологической профилактики является мониторинг профессионального развития личности студента.

Понятие «мониторинг» происходит от лат. *monitor* – напоминающий, надзирающий. Первоначально данный термин активно эксплуатировался в экологии и обозначал наблюдение, оценку и прогнозирование состояния окружающей среды в связи с хозяйственной деятельностью человека [11, с. 827]. В последнее время данный термин получил более широкий смысл. Данным термином обозначается постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям [12]. Сегодня термин «мониторинг» активно используется многими науками, в том числе педагогикой и психологией. А. С. Белкин определяет мониторинг как непрерывное научно обоснованное диагностико-прогностическое отслеживание образовательного процесса [1]. Также мониторинг допустимо рассматривать, как процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей [3, с. 97]. С методологической точки зрения мониторинг следует рассматривать, как универсальный тип деятельности, индифферентный к предметному содержанию [9, с. 27].

Мониторинг необходим, когда в построении какого-либо процесса важно постоянно отслеживать происходящие в реальной предметной среде явле-

ния, с тем, чтобы включать результаты текущих наблюдений в процесс управления.

Понятие мониторинга близко к таким общенаучным педагогическим и психологическим понятиям, как обратная связь, рефлексия, контроль, аттестация, однако все эти понятия являются лишь отдельными элементами мониторинга или его частными случаями. В связи с этим мониторинг имеет ряд отличительных особенностей. Во-первых, он представляет собой целостную систему, реализующую множество функций. Во-вторых, можно выделить следующие аспекты мониторинга, которые отличают его от других близких или похожих педагогических и психологических понятий: 1) непрерывность (сбор данных должен происходить постоянно); 2) диагностичность (наличие модели или критериев, с которыми можно соотнести реальное состояние отслеживаемого объекта, системы или процесса); 3) информационная оперативность или информативность (критерии для отслеживания должны включать наиболее проблемные показатели и критерии, на основании которых можно делать выводы об искажениях в отслеживаемых процессах); 4) обратная связь (информированность объекта мониторинга о результатах, которая позволяет вносить коррективы в отслеживаемый процесс); 5) научность (обоснованность модели и отслеживаемых параметров).

При решении психолого-педагогических задач мониторинг может быть рассмотрен с различных позиций. Эти позиции продиктованы тем объектом мониторинга, который берется для рассмотрения. В качестве объектов мониторинга в системе высшего образования могут выступать:

- профессионально-образовательный процесс;
- академическая успеваемость обучаемых;
- учебная и учебно-профессиональная деятельность обучаемых;
- развитие личности обучаемых;
- становление учебной группы;
- профессиональная деятельность преподавателя;
- профессиональное развитие преподавателя;
- становление педагогического коллектива.

В зависимости от выбранного объекта мониторинга, возникают специфические цели и задачи, связанные с реализацией мониторинга на практике, т. е. в каждом случае мы будем иметь определенный вид мониторинга. Также при реализации каждого вида мониторинга появляются определенные психологические особенности, обусловленные его объектом.

Все высшие учебные заведения осуществляют мониторинг профессионально-образовательного процесса (непрерывный сбор информации об эффективности обучения в педагогической системе) и академической успеваемости обучаемых (непрерывный сбор данных об уровне знаний, умений и навыков студентов, их прилежании, познавательной мотивации, поведении, общественной активности), однако, эти виды мониторинга малоинформативны в личностном плане. Они не позволяют отслеживать динамику профессионального становления личности студента, развитие учебной и учебно-профессиональной деятельности. Поэтому в вузе необходимо осуществлять и другие виды мониторинга.

В частности, высокую значимость для системы высшего образования приобретает мониторинг, объектами которого являются развитие личности обучаемых, а также развитие их учебной и учебно-профессиональной деятельности. Важно выяснить структуру, содержание, методики практической реализации и психологические особенности такого мониторинга. Данный вид мониторинга должен быть информативен в плане характеристик, структуры, течения и развития учебной и учебно-профессиональной деятельности студента, а также давать информацию об изменениях в субъекте этой деятельности, т. е. в личности обучаемого (изменение характеристик, структуры субъекта деятельности, формирование психологических новообразований).

Так, мониторинг реализуется по двум основным направлениям [9, с. 28–29]. Во-первых, отслеживаются параметры деятельности, причем, основное внимание уделяется процессуальным характеристикам, т. е. особенностям осуществления деятельности (ее трудностям, препятствиям, искажениям), поскольку эти данные являются наиболее информативными и оперативными по сравнению со сведениями о результатах. Во-вторых, осуществляется наблюдение, оценка и прогноз психического состояния студента в процессе профессионального становления.

На наш взгляд, данный вид мониторинга следует рассматривать как информационную основу становления личности обучаемого, которая состоит в непрерывном научно обоснованном отслеживании параметров учебной деятельности обучаемых и их психического состояния с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых квалификаций.

Под «ключевыми квалификациями» понимаются профессионально важные знания, умения, навыки, качества и способности личности, определяющие индивидуальные типы профессионального поведения, являющиеся основой широкого круга профессий и не теряющие своего значения при изменениях социально-профессиональных технологий. Ключевые квалификации рассматриваются также как профессионально обусловленные ансамбли компонентов подструктур личности (профессиональной направленности, профессиональной компетентности, профессионально важных психических процессов, профессионально важных психофизиологических свойств). Важной особенностью ключевых квалификаций является их экстрафункциональность, что делает возможным их применение в различных видах профессий и профессиональной деятельности, а также при использовании различных технологий производства.

Раньше в психолого-педагогической литературе под квалификацией понимали систему общих и специальных знаний, умений и навыков, обуславливающих способность совершать конкретную профессиональную деятельность. Сегодня квалификация – это не только общие и специальные знания, умения и навыки, но и умение их актуализировать в нужный момент, использовать в процессе реализации профессиональной деятельности, а также наличие определенных профессионально важных качеств личности. Таким образом, квалификацию следует рассматривать как интегральное качество личности, объединяющее специальные знания и умения, индивидуальные качества и способности личности, отношение к труду и социальному окружению.

Понятие «ключевая квалификация» широко используется в зарубежной профессиональной педагогике. Теоретическое обоснование ее дал в своих работах германский ученый Д. Мартенс на основе учета взаимосвязи и взаимообусловленности социально-экономических и технико-экономических процессов производства и тенденции использования в производстве, управлении и сфере обслуживания различного рода компьютерных технологий [7].

В отечественной психологии большинство исследований профессионального становления личности рассматривают данный процесс в рамках подготовки специалистов как развитие знаний, умений и навыков, комплексов профессионально важных качеств (В. Д. Шадриков, Т. Ф. Талызина, Е. А. Климов). Профессионально важные качества – это качества человека, влияющие на эффективность осуществления его труда по основным характеристикам (производительность, надежность и др.). Эти качества являются предпосылкой профессиональной деятельности и, с другой стороны, они сами совершенствуются, шлифуются в ходе деятельности, являясь ее новообразованием [5]. Однако в современной педагогике и психологии профессионально важные качества не имеют общей структуры и не рассматриваются в рамках какой-то определенной подструктуры личности. К профессионально важным качествам относят психические процессы, состояния, мотивы, ценностные ориентации, установки, профессиональные способности и даже психофизиологические свойства. Таким образом, профессионально важное качество само по себе уже не представляет технологичный информативный показатель процесса профессионального становления специалиста в силу следующих недостатков: 1) отсутствие единой для всех профессионально важных качеств структуры; 2) большие пределы варьирования методик выявления разноплановых качеств; 3) отсутствие единой системы уровней развития профессионально важных качеств. Однако, В. Д. Шадриков показал, что в процессе профессионализации личности образуются интегративные симптокомплексы качеств. Именно такие комплексы образуют устойчивые ансамбли профессиональных характеристик и могут представлять собой более глобальные по сравнению с профессионально важными качествами информативные показатели процесса профессионального становления студента. Такие показатели будут лишены недостатков, присущих профессионально важным качествам. Мы считаем, что именно такие показатели следует отождествлять с понятием «ключевые квалификации».

Таким образом, ключевые квалификации представляют собой интегрированные параметры личности обучаемых, наиболее значимые при выполнении определенной профессиональной деятельности и составляющие основу успешного ее выполнения. В отличие от профессионально важных качеств, ключевые квалификации рассматриваются на всех уровнях профессионально обусловленной структуры личности специалиста (табл. 1), и соответственно включают в себя несколько подструктур (рис. 1): мотивационную (конкретные мотивы, цели, установки, интересы), когнитивную (уровень определенных знаний, умений, навыков), психологическую (уровень развития определенных психических процессов), психофизиологическую (уровень развития определенных психофизиологических качеств). Ключевые квалификации развиваются в деятельности и общении студента, и, следовательно, там же и проявляются. Поэтому ключевые квалификации также необходимо рассматривать на операциональном и поведенческом уровнях (рис. 1). Операциональный уровень

подразумевает проявление ключевой квалификации при выполнении профессиональных задач, конкретных операций определенными способами и методами, а поведенческий уровень характеризует проявление ключевой квалификации в более глобальных масштабах – в профессиональном поведении.

Таблица 1

Профессионально обусловленная структура личности специалиста

Подструктуры личности	Компоненты подструктур
Профессиональная направленность	Ценностные ориентации, профессиональная мотивация, установки, ожидания, интересы, склонности, позиция.
Профессиональная компетентность	Профессиональные знания, умения и навыки, квалификация, профессиональный опыт.
Профессионально важные качества	Психические процессы: память, мышление, воображение, восприятие и др. Психологические качества: креативность, решительность, коммуникативность, самостоятельность и др. Характер. Эмоциональная сфера.
Профессионально значимые психофизиологические свойства	Темперамент, конституция, возрастные и половые особенности, свойства нервной системы, психофизиологические особенности: координация, утомляемость и др.

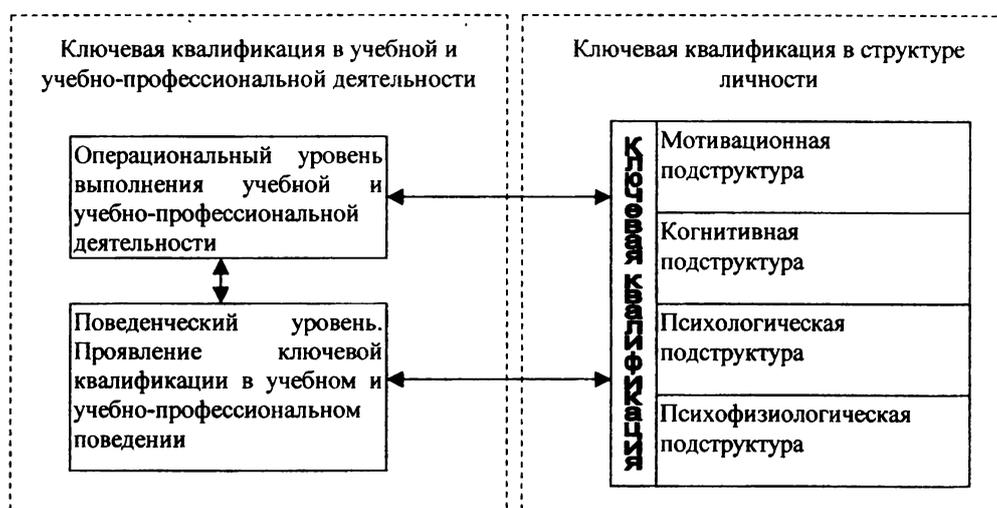


Рис. 1. Структура ключевой квалификации

Ключевые квалификации, выступая в роли информативных показателей профессионального становления обучаемых, должны иметь определенный эталон оценки сформированности или несформированности. Нам кажется, что такой эталон оценки уровня сформированности ключевых квалификаций будет представлять собой традиционную модель, применяемую в современной педагогике при оценивании знаний, умений и навыков обучаемых (рис. 2). Мы считаем, что ключевые квалификации могут быть усвоены обучаемым на различных уровнях:

Уровень усвоения		Характеристика	
В Ы Ш Е ↓	Неудовлетворительный	1. Когнитивный	Знание, узнавание.
	Удовлетворительный	2. Репродуктивный	Воспроизведение, имитация, повторение, описание.
	Хороший	3. Трансфертный	Сознательное применение при решении частных, узких задач, частичная интериоризация.
	Отличный	4. Экстрафункциональный	Сознательное применение в любых жизненных ситуациях, полная интериоризация.

Рис. 2. Уровни развития ключевой квалификации

1) когнитивный (обучаемый знает о существовании данной ключевой квалификации, может узнавать проявление ключевой квалификации у других, представляет отдельные параметры данной ключевой квалификации);

2) репродуктивный (обучаемый может воспроизводить ключевую квалификацию, как бы повторять ее на внешнем уровне, имитировать, может подробно дать описательную характеристику данной ключевой квалификации);

3) трансфертный (обучаемый использует ключевую квалификацию при решении задач, может сознательно применять ключевую квалификацию в учебно-профессиональных ситуациях, происходит частичная интериоризация* ключевой квалификации);

4) экстрафункциональный (обучаемый может сознательно и бессознательно использовать ключевую квалификацию в любых жизненных ситуациях

* Интериоризация (от лат. Interior – внутренний) – формирование внутренних структур человеческой психики благодаря усвоению структур внешней социальной деятельности [8].

и в любой профессиональной деятельности, ключевая квалификация полностью интериоризируется).

Чтобы определить ключевые квалификации, которые необходимо развивать в ходе обучения студентов конкретным специальностям следует использовать метод профессиографии, который входит в группу прагматических методов исследования [4, с. 44]. С помощью экспертной оценки определяются основные требования к различным профессионально обусловленным подструктурам личности студента, после чего формируется 6–8 ключевых квалификаций, которые будут предметом целенаправленного развития и объектом мониторинга на протяжении всего обучения.

Мониторинг, как информационная основа профессионального становления обучаемого, через обратную связь приводит к существенным изменениям субъекта учебной деятельности. Внешняя информация о сильных и слабых сторонах его деятельности и личности интериоризируется и перерастает во внутреннюю саморегуляцию, что приводит к актуализации процесса самомониторинга и как следствие к саморазвитию и самосовершенствованию личности [10; 9].

Таким образом, обобщая все вышесказанное, следует особо подчеркнуть ряд базовых положений мониторинга ключевых квалификаций обучаемых.

Во-первых, в системе высшего образования мониторинг должен осуществляться специальной службой, например, психологической службой вуза.

Во-вторых, при реализации мониторинга учебной, учебно-профессиональной деятельности и ее субъекта целесообразно в качестве ключевых информативных показателей использовать ключевые квалификации, которые включают в себя не только комплексную информацию о личности студента, но и о его деятельности.

В-третьих, анализ литературы позволяет определить профессиональное становление как формирование профессиональной направленности, компетентности, социально значимых и профессионально важных качеств и их интеграции, готовности к постоянному профессиональному росту, приемов качественного и творческого выполнения деятельности в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями. А значит, целенаправленное развитие ключевых квалификаций обучаемых как интегральных параметров личности и будет отождествлять собой процесс профессионального становления обучаемых.

В-четвертых, процесс профессионального развития личности не может быть полностью нормирован, а потому, в мониторинге должна быть часть, которая фиксирует неожиданные результаты.

Наиболее перспективными направлениями в исследовании мониторинга как информационной основы профессионального становления обучаемого являются: компьютеризация мониторинга; создание технологий реализации мониторинга; накопление электронных банков данных и их использование в управлении педагогическим процессом и для психологической поддержки обучаемых; прогнозирование учебной, учебно-профессиональной и профессиональной успешности обучаемых.

Литература

1. Белкин А. С. Ситуация успеха: как ее создать. Екатеринбург, 1997. 185 с.
2. Дружинский А. Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 432 с.
3. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование. Екатеринбург: Изд.-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. 126 с.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Екатеринбург: Изд.-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. 280 с.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма. /В авторской ред. «Знание», 1996. 308 с. •
6. Педагогика и психология высшей школы. Серия «Учебники, учебные пособия». Ростов-на Дону: «Феникс», 1998. 544 с.
7. Профессиональная педагогика /Под ред. С. Я. Батышева. М., 1997. 512 с.
8. Психология. Словарь /Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
9. Психология становления педагога профессиональной школы /под ред. Э. Ф. Зеера. Екатеринбург: Изд.-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1996. 148 с.
10. Репкин В. В., Репкина Г. В., Зайка Г. В. О системе психолого-педагогического мониторинга в построении учебной деятельности //Вопр. психологии. 1995. № 1. С. 13–24.
11. Советский энциклопедический словарь. М., 1988. С. 827
12. Современный словарь иностранных слов. М., 1992.
13. Якунин В. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие/Европ. Ин-т экспертов. СПб.: Изд.-во Михайлова В. А.: Изд.-во «Полиус», 1998. 639 с.

УДК 371.83
ББК 4421.058

ОПЫТ СОЗДАНИЯ ДЕТСКИХ И ЮНОШЕСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ИХ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

П. К. Багаев

В начале 90-х годов была разрушена четкая, годами формировавшаяся система воспитания детей и подростков (пусть в какой-то степени и политизированная). Долгое время взамен ничего не предлагалось. Воспитание детей и молодежи в образовательных учреждениях, в семье, в учреждениях культуры и спорта и т. д. оказалось в определенном «вакууме». В то же время понятие «воспитательный вакуум» надо употреблять, как можно осторожнее, потому что не-