

Подходы к оценке личностного самоопределения будущих педагогов

**Елена Витальевна
Неумоева-Колчеданцева**

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры общей и социальной
педагогике ФГАОУ ВО «Тюменский
государственный университет»,
e.v.neumoeva-kolched@utmn.ru

Ключевые слова: личностное самоопределение, педагогическая оценка, субъектно-объектный подход, количественно-качественный подход, предметно-деятельностный подход

Социально-личностная ориентация педагогического образования (В. И. Загвязинский) и его индивидуализация предполагают особое внимание к процессам развития будущего педагога, базовым из которых является *личностное самоопределение*. В «духе» постнеклассической психологии, в русле «возможностной» теории личности (Д. А. Леонтьев) личностное самоопределение будущих педагогов представляется как процесс нахождения объективных возможностей для своего развития в образовательном контексте, реализация которых осуществляется в процессе деятельности (учебной, исследовательской, профессиональной — в ходе практики и др.). Отметим, что в традициях отечественной психологии содержание самоопределения раскрывается через деятельность [8, 9], включённость в которую обеспечивает выстраивание многочисленных и разноплановых связей личности — формирование отношений [3]. В русле субъектно-деятельностного подхода подчёркивается взаимная детерминация общественных отношений (объективных условий и возможностей) и индивидуальных жизненных отношений личности [8]. Иначе говоря, объективные условия образовательной среды «запускают» процесс личностного самоопределения, то есть формирование отношений личности как к объективным процессам в образовании, так и к себе как его субъекту; результаты самоопределения — отношения педагога — обогащают объективные условия среды и позволяют «увидеть» в них новые возможности для дальнейшего самоопределения и развития в целом.

Понимание диалектического характера связей между объективным и субъективным аспектами самоопределения вызывает необходимость всестороннего его исследования и оценки, что предполагает нахождение релевантных подходов, разработку и опробование соответствующих показателей и оценочного инструментария. В качестве одного из таких подходов может рассматриваться *субъектно-объектный*, предполагающий оценку объективного и субъективного аспектов самоопределения, которая осуществляется по формализованным показателям, но заинтересованным и включённым в образовательный контекст субъектом (будущим педагогом). В соответствии с основными видами деятельности будущего педагога в образовательном (образовательно-профессиональном) контексте показатели оценки объективного аспекта самоопределения будущего педагога должны включать объективные условия и возможности самоопределения в учебной / внеучебной, исследовательской и профессиональной деятельности. Например, в ходе учебной / внеучебной деятельности важна оценка условий для самопознания и самопонимания личности будущего педагога,

что предполагает: конструктивный характер взаимодействия с преподавателем и одноклассниками, в том числе наличие конструктивной обратной связи; применение интерактивных (в том числе контекстных) методов обучения и дискурсивных практик, обогащающих опыт личности и способствующих осознанию своих ценностей и смыслов, оценке актуального уровня своего развития, проектированию своих жизненных и профессиональных перспектив, возможность расширения своего ролевого репертуара, опробование новых поведенческих сценариев, проявление своих способностей. В ходе исследовательской деятельности важна оценка возможностей выбора исследовательского трека и конкретной темы исследования в соответствии со своими интересами, актуальным опытом и жизненными и профессиональными планами, конкретной экспериментальной базы, ориентации на решение конкретных исследовательских задач и развития соответствующих исследовательских компетенций. В целом это возможности «пробы сил» студента как субъекта исследовательской деятельности.

В ходе профессиональной деятельности важна оценка возможностей реализации личностных и педагогических компетенций, востребованных для решения профессиональных задач, «проверка» и уточнение своих представлений о педагогической деятельности и себе как её субъекте, своей мотивации к педагогической деятельности, оценка актуального уровня своей готовности и способности к деятельности, профессиональных дефицитов и «точек роста». Учитывая, что отношение личности к себе (субъективный аспект самоопределения) является интегративной характеристикой, его оценка (самооценка) должна включать: систему представлений о себе («Я-концепция»); жизненную мотивацию и мотивацию личностно-профессионального развития, «самоощущение» и «самопереживание»; типичные для личности стратегии и тактики поведения. А также — оценку того влияния, которое оказывают на все перечисленные компоненты субъективного аспекта самоопределения объективные условия деятельности студента в образовательно-профессиональном кон-

тексте. Для оценки объективного и субъективного аспектов самоопределения необходима методика, позволяющая оценить показатели в количественном отношении, например методика опросного типа, построенная по типу биполярных шкал семантического дифференциала Ч. Осгуда. Такая структура методики позволит достаточно точно определить модальность и соответствующий статус самоопределения: позитивное самоопределение — позитивное отношение личности к объективным условиям и к себе; негативное самоопределение — негативное отношение к объективным условиям и к себе; мораторий самоопределения — неопределённое отношение к объективным условиям и к себе. Однако при всей привлекательности количественной оценки сложность, многоаспектность, динамичность и принципиальная незавершимость процесса самоопределения обуславливают необходимость использования качественных методов и средств его оценки.

Качественные методы исследования призваны восполнить дефициты классической парадигмы рациональности и естественнонаучного мышления. Интерес к качественным методам исследования (оценки) тесно связан с признанием гуманитарного характера педагогической деятельности и педагогического исследования, который выражается не только в их человеко-ориентированной направленности, но и в позиции самого педагога: личная заинтересованность, опора не только на рациональное знание, но и на интуицию, сочувствие, сопереживание; активная роль субъектов (учащихся, воспитанников и др.) в исследовательском процессе; опора на неповторимость, уникальность психолого-педагогических реалий. В связи с этим особую актуальность приобретают герменевтические методы исследования, позволяющие интерпретировать и понимать педагогические явления с учётом социально-культурных традиций, рефлексивного осмысления эмоционально-духовного опыта человечества и личного духовного опыта субъекта [4, 5].

Сочетание количественного подхода к оценке личностного самоопределения будущих педагогов с качественным предполагает разработку соответствующего

оценочного инструментария, дополняющего и уточняющего результаты опроса. Таким инструментарием могут быть методы и средства, выражающие актуальное состояние и динамику самоопределения личности в вербальной форме. Так, *рефлексивное эссе* представляет собой текст, содержащий аргументированное, структурированное и детализированное самописание, структура которого, в нашем случае, отражает представления о внутренней динамике личностного самоопределения и развития: через самопознание, локальную «пробу сил» к более полной самореализации и актуализации своих ресурсов [7]. Содержание эссе включает опыт, значимый для самоопределения личности, оценку его влияния, результаты самоопределения, важными индикаторами которых являются изменения в самоощущении, самовосприятии, самооценивании и саморегуляции. *Встречный текст* как средство оценки самоопределения является выражением личностной и профессиональной позиции субъекта в процессе и результате интерпретации, переинтерпретации исходного («рабочего») текста (например, отрывка из художественного произведения, посвящённого актуальной педагогической проблеме) и подготовки своего текста [1]. Иначе говоря, встречный текст несёт в себе отношение автора, его чувства, мотивы, ценности, смыслы, убеждения, позволяет спроектировать и спрогнозировать действия, решения, взаимодействие. Важным эффектом герменевтических средств становится повышение интенциональности, осознанности, осмысленности, целенаправленности самоопределения субъекта. Вместе с тем их использование как средств оценки личностного самоопределения предполагает нешаблонный, гибкий и вариативный характер действий, что может представлять определённые сложности для исследователя.

Рефлексивное эссе, встречный текст и другие образовательные «продукты», отчасти отражая динамику самоопределения, в большей степени объективизируют его результаты. Однако в современной педагогической практике предпочтение отдаётся предметно-деятельностному подходу к оценке, что связано с необходимостью

повышения её объективности и адекватности. *Предметно-деятельностный подход* предполагает оценку как «по результату деятельности», так и «по процессу деятельности» учащегося (студента) [6]. В соответствии с этим подходом педагогическое оценивание понимается как конструктивная обратная связь преподавателя и обучающегося в процессе и результате обучения (на всём пути освоения обучающимся содержания образовательной программы) [2].

Таким образом, в соответствии с предметно-деятельностным подходом важна оценка не только результатов (в том числе образовательных продуктов — рефлексивного эссе, встречного текста и др.), но и процесса деятельности студента, ориентированной на самоопределение личности — «деятельности самоопределения». Рассматривая образовательно-профессиональный контекст как «пространство» объективных возможностей для самоопределения и развития личности, деятельность самоопределения мы можем охарактеризовать как видение, актуализацию и использование этих возможностей для самопознания, самореализации, самопроектирования, что возможно только при условии включённости личности в деятельность. В связи с этим ориентировочными показателями для оценки деятельности самоопределения могут быть активность, продуктивность (достижение позитивных результатов деятельности, например «прирост» компетенций, освоение новых ролей и функций, решение новых задач, подготовка образовательных продуктов как объективной формы результатов), рефлексивность и управляемость (как адекватная оценка процесса и результатов деятельности и внесение в неё необходимых корректив).

Оценка включённости будущего педагога в деятельность самоопределения требует разработки соответствующего оценочного инструментария, в качестве которого мы рассматриваем оценочные карты (карты наблюдения). Карта включает показатели, уровни (в практике педагогического оценивания выделяют, как правило, три уровня: минимальный, базовый, повышенный) и критерии оценки,

конкретизирующие каждый показатель по каждому уровню. Например, по показателю «активность в решении поставленных задач» критерием для оценки деятельности на минимальном уровне будет «пассивность в решении задач», на базовом — «ситуативная активность в деятельности», на повышенном — «активность вне зависимости от особенностей ситуации и сложности решаемых задач».

Таким образом, значимость самоопределения личности будущего педагога в гуманистической парадигме образования как одного из базовых процессов развития, понимание деятельностной природы его педагогической оценки, оптимальная стратегия которой возможна на основе сочетания следующих подходов: субъектно-объектного, количественно-качественного, предметно-деятельностного. Субъектно-объектный подход предполагает оценку объективного и субъективного аспектов самоопределения, которая осуществляется по формализованным показателям, но заинтересованным и включённым в образовательный контекст субъектом (будущим педагогом). Количественно-качественный подход предполагает оптимальное соотношение количественной оценки и оценки продуктов деятельности педагога, отражающих его эмоциональный, духовный опыт, его понимание и интерпретацию педагогических явлений, осуществляющихся через призму этого опыта и потому являющегося репрезентативным в плане личностного самоопределения. Предметно-деятельностный подход предполагает оценку не только образовательных результатов и их объективной формы представления — образовательных продуктов, но и процесса деятельности, ориентированной на самоопределение личности. Представляется, что при условии разумного и гибкого сочетания рассмотренных подходов, корректного их применения оценка личностного самоопределения будущих педагогов станет объёмной и достоверной, а значит — станет действенным мотивирующим фактором их развития.

Список использованных источников

1. Белякова, Е. Г., Неумоева-Колчеданцева, Е. В., Быков, С. А. Развитие смыслов педагогической деятельности у студентов — будущих педагогов через понимание и интерпретацию текстов // Концепт. — 2019. — № 8. <http://e-koncept.ru/2019/191054.htm> (дата обращения: 08.01.2024).
2. Ефремова, Н. Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание / Н. Ф. Ефремова. — Москва: Национальное образование, 2012. — 416 с.
3. Журавлев, А. А., Купрейченко, А. Б. Некоторые виды социально-психологических пространств самоопределяющегося субъекта // Вестник практической психологии образования. — 2007. — № 2. — С. 7–13.
4. Закирова, А. Ф. О гуманитарной специфике и гуманитарных методах педагогического исследования // Авторская концепция научно-педагогического исследования: формирование и методы реализации: Научно-методические материалы 18-го Всероссийского семинара-практикума по методологии педагогического исследования 20 апреля 2012. — Тюмень: ТО-ГИРРО, 2012. — С. 22–27.
5. Закирова, А. Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики и варианты её реализации в научно-образовательной практике // Образование и наука. — 2012. — № 6. — С. 19–42. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2012-6-19-42>.
6. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе / В. А. Богословский, Е. В. Караваева, Е. Н. Ковтун, О. П. Мелехова, С. Е. Родионова, В. А. Тарлыков, А. А. Шехонин. — Москва: Изд-во МГУ, 2007. — 148 с.
7. Неумоева-Колчеданцева, Е. В. Динамика личностного самоопределения будущих педагогов в ходе тренинга роста // Гуманитарные науки и образование. — 2020. — Том 11. — № 4. — С. 78–86.
8. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. 2. — М.: Педагогика, 1989. — 322 с.
9. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии. — М.: Педагогика, 1973. — 424 с.