

ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА САМООЦЕНКИ ТВОРЧЕСКИХ ДОСТИЖЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ

В статье анализируется процесс формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков в условиях детской художественной школы. В рамках лично ориентированного подхода рассмотрены педагогические ситуации формирования самооценочного опыта

На современном этапе основными ориентирами процесса развития искусства становятся креативность и индивидуальность художника. В обществе изменились требования к творческой личности, к качеству образования будущего художника, архитектора, дизайнера. Обучение художника становится стремительным, оно напрямую связано с эффективностью педагогических условий, способствующих развитию творческой личности.

Среди наиболее важных условий, необходимых для развития личности будущего художника, выступает обретение подростком самооценочного опыта в художественно-изобразительной деятельности.

Нами выдвинуто предположение, что формирование опыта самооценки творческих достижений в детской художественной школе может быть эффективным при реализации педагогической поддержки подростка через создание лично ориентированных ситуаций, способствующих формированию когнитивного, практического и эмоционально-ценностного компонентов опыта самооценки.

В контексте лично ориентированного образования «самооценка творческих достижений» понимается нами как оценочное действие по отношению к результатам личных достижений в художественно-изобразительной деятельности, а «опыт самооценки творческих достижений» – как компонент личного опыта подростка. Проблема формирования опыта учебной деятельности исследовалась Е. В. Бондаревской, И. Я. Лернером, М. Н. Скаткиным [1, 3, 7]. В. В. Сериков отмечает, что, «проектируя опыт как вид содержания образования, надо представить его в форме деятельности, выполнение которой обеспечивает обретение данного опыта» [6, с. 175]. На основе характеристик основных

элементов содержания социального опыта, предложенных И. Я. Лернером, мы определили технологию формирования опыта учебной деятельности. В основе усвоения опыта применения знаний лежат задача и задачная форма представления материала. После усвоения опыта применения известных способов деятельности учащиеся приобретают умения и навыки. Решая проблемную ситуацию, в которой имитируются условия познавательной и конструкторской деятельности, учащийся получает возможность восполнить дефицит опыта творческой деятельности, необходимого для решения задач. Личностный опыт или опыт эмоционально-ценностного отношения к миру растет в переживании смысла деятельности (с её целями, процессом, ожидаемыми результатами) в контексте жизнедеятельности личности [3, с. 62].

Востребованность личного опыта самим субъектом предполагает вхождение субъекта в специфическую лично-развивающую ситуацию. С позиции лично ориентированного подхода ситуация – это фрагмент жизнедеятельности ученика, необходимое условие становления личного опыта, возникающее в момент переживаний, переосмысления, решения лично значимых явлений [6, с. 244]. Ситуация приобретения опыта самооценки творческих достижений – это совокупность условий, содействующих переходу подростка от оценочного на самооценочный уровень художественно-изобразительной деятельности.

На основании исследований Г. Ю. Ксензовой и Н. Ю. Максимовой и опорой личного исследовательского опыта к педагогическим условиям формирования опыта самооценки творческих достижений нами отнесены: 1) наличие в образовательном процессе детской художественной школы системы разно-

образных способов, средств оценивания изобразительной деятельности учащихся; 2) знание учащимися эталонов и критериев оценивания учебной и творческой работы, самостоятельное сопоставление с ними своих результатов, умение делать выводы об эффективности работы; 3) обмен между учащимися или между педагогом и учащимся субъектным опытом оценивания результатов художественно-изобразительной деятельности; 4) погружение учащихся в ситуации, выход из которых невозможен без соответствующего опыта самооценки творческих достижений; 5) создание личностно-развивающих ситуаций для сопоставления учениками собственной программы деятельности с учетом полученных результатов [2, 5].

На основании изучения специфики оценочного процесса в художественно-изобразительной деятельности нами было определено, что личностно-развивающая ситуация, влияющая на формирование опыта самооценки творческих достижений, должна содержать в своей основе: 1) критическое переосмысление предыдущего опыта; 2) наличие препятствия, требующего оценочного опыта в художественно-изобразительной деятельности; 3) реализацию роли соавтора оценочного процесса; 4) необходимость рефлексии в процессе работы над учебным рисунком или самостоятельной творческой работой; 5) деятельность учащегося, направленную на самоопределение, самовыдвижение, самопрезентацию.

При проектировании сценариев педагогических ситуаций мы использовали подходы, предложенные В. В. Сериковым в рамках личностно ориентированного образования: контекстный подход (построение общения с ребенком происходит в контексте поля его смыслов), диалогический подход (поддержка позиции субъекта происходит в атмосфере диалога при полной готовности ребенка к принятию нового опыта и смыслов), самоактуализирующий подход, при котором педагог побуждает учащегося к воплощению вновь принятых ценностей в реальных поступках [6, с. 138].

Приступая к построению модели педагогических условий, мы выделили 3 компонента опыта самооценки творческих достижений: когнитивный, практический и ценностно-смысловой.

К когнитивному компоненту опыта самооценки творческих достижений нами отнесён

опыт анализа результатов художественно-изобразительной деятельности, который включает в себя несколько элементов: опыт аргументирования суждений о качестве работы; опыт оценивания результатов художественно-изобразительной деятельности; опыт отделения субъективной оценки личности от объективной оценки результата.

К практическому компоненту мы отнесли опыт применения различных способов оценивания художественно-изобразительной деятельности, который включает в себя: опыт самоопределения при принятии решения о завершении работы; опыт последовательного выполнения работы; опыт применения натурального способа оценивания при исполнении учебной работы; опыт применения нормативного и сопоставительного способов оценивания при отборе работ для презентации.

К ценностно-смысловому компоненту опыта самооценки творческих достижений нами был отнесён опыт определения своих потенциальных возможностей, включающий в себя: опыт отбора работ для презентации своих достижений; опыт применения личностного способа оценивания в процессе конкурсной и самостоятельной деятельности.

Цель создания *ситуаций, формирующих когнитивный компонент* опыта самооценки творческих достижений, состояла в знакомстве учащихся с критериями и эталонами оценивания. Ситуациями, формирующими опыт анализа результатов художественно-изобразительной деятельности, стали ситуация аргументирования оценки результатов и процесса художественно-изобразительной деятельности и ситуация ранжирования – самостоятельного применения критериев оценивания при оценивании работ относительно друг друга. В процессе разрешения конфликта между прошлым опытом оценивания и неизвестными критериями в ситуации *аргументирование* учащиеся осваивали эталоны и критерии оценивания. Общий сценарий этой ситуации состоял в самостоятельном определении уровней выполнения учебной или творческой работы с опорой на критерии, предложенные педагогом. В этой ситуации происходило формирование критериев оценивания и оценивание полученного результата с применением этих критериев. В процессе развития этой ситуации у учащегося появилась возможность вступить в диалог с педагогом и выразить своё мнение о качестве

работы. В ситуации *ранжирования* учащиеся приобрели опыт объективного, независимого от личных пристрастий и внешних авторитетов оценивания результатов художественно-изобразительной деятельности учащихся своей группы. В процессе текущего просмотра учащиеся выступали в роли соавторов оценочного процесса и оценивали работы, выделяя среди них по возрастанию или убыванию самую лучшую или самую неудачную. В этой ситуации учащиеся объективно использовали известные критерии и эталоны для определения качества работы.

Создание педагогических *ситуаций, формирующих практический компонент* опыта самооценки творческих достижений, было направлено на использование учащимися известных критериев и эталонов как в процессе работы, так и при оценке результата выполнения с применением выводов об эффективности и качестве художественно-изобразительной деятельности. Ситуациями, формирующими опыт применения способов оценивания художественно-изобразительной деятельности, были ситуация самоопределения – самостоятельного принятия решения и ответственности за принятое решение и ситуация самопрезентации своих творческих достижений.

В ситуации *самоопределения* учащийся принимал самостоятельное, аргументированное решение о завершении работы и становился ответственным за это решение через принятие внешней оценки. В этой ситуации актуализировался опыт применения натурального способа оценивания работы как во время исполнения задания, так и во время индивидуального просмотра постановки или работы; происходило осознание и комментирование выполняемых учебных действий, шёл поиск путей решения поставленной задачи, выделение основных этапов её решения. Данная ситуация способствовала проявлению рефлексии в процессе работы над учебным заданием или творческой работой.

В ситуации *самопрезентации* творческих достижений учащийся приобретал опыт использования нормативного и сопоставительного способов оценивания при отборе работ на итоговый просмотр или конкурс. Общий сценарий ситуаций самопрезентации состоял в самостоятельном выборе учащимся темы, техники исполнения самостоятельной работы. Учащийся соотносил свой текущий испол-

нительский и оценочный опыт со своими эстетическими или нравственными ценностями. Ситуация дала ему возможность выбора между лёгким и трудным, но более развивающим, видами деятельности. Учащийся представлял результат работы своим одноклассникам, в этой ситуации у него появилась возможность самовыражения, поддерживался его интерес к общению. Опыт, полученный в процессе развития этой ситуации, эффективно влиял на изменение характера мотивации подростка к изобразительной деятельности.

Ситуации, формирующие ценностно-смысловой компонент опыта самооценки творческих достижений, дают учащимся возможность коррекции собственной программы действий с учетом полученных результатов, способствуют формированию реального уровня притязаний. Ситуациями, формирующими опыт определения своих потенциальных возможностей, стали ситуация самопрезентации своих творческих достижений и ситуация самовыдвижения своей кандидатуры для участия в конкурсе или выставке. В ситуации *самопрезентации* учащийся для повышения эффективности своей работы критически переосмысливал предыдущий опыт художественно-изобразительной деятельности с помощью известных ему эталонов и критериев. В этой ситуации учащийся делал самостоятельный отбор рисунков для итогового просмотра или конкурса. В ситуации *самовыдвижения* учащийся принимал свободное от внешних оценок, самостоятельное решение о своем участии в конкурсе. Конфликт между желанием и прежним опытом способствовал рефлексии этой жизненной ситуации и ревизии личностных смыслов и ценностей. В процессе развития этой ситуации учащийся использовал личностный способ оценивания – и изменился характер мотивации в художественно-изобразительной деятельности.

Исследование проводилось среди учащихся детской художественной школы г. Волжского и предполагало: 1) изучение критериев оценивания, которые используются учащимися при оценке учебной и творческих работ; 2) исследование навыков анализа результатов художественно-изобразительной деятельности; 3) изучение характера потребностей учащихся в художественно-изобразительной деятельности; 4) определение форм проявления мотивации к художественно-

Т а б л и ц а 1

Структура опыта самооценки творческих достижений

| Компонент опыта СО ТД | Критерии опыта самооценки творческих достижений | Показатели критериев опыта самооценки творческих достижений |
|--|--|--|
| Когнитивный компонент. Опыт анализа результатов художественно-изобразительной деятельности | Владение различными способами оценивания | Натурный, нормативный, сопоставительный и личностный способы оценивания |
| | Аргументированность самооценочных суждений о качестве учебного рисунка | Использование эмоциональных или профессиональных оценок |
| | Соотношение самооценки с оценками «значимых других» | Совпадение собственной оценки учащегося с оценкой педагога; совпадение собственной оценки с оценкой педагогического просмотра, жюри. |
| Ценностно-смысловой компонент. Опыт определения своих потенциальных возможностей | Инициативность участия в конкурсах | Участие в выставках и конкурсах по инициативе педагога; участие в конкурсе по личной инициативе и по инициативе педагога; активное участие в выставках и конкурсах по собственной инициативе |
| | Систематичность выполнения самостоятельных работ | Эпизодическое выполнение учебных домашних работ, систематическое выполнение учебных домашних работ по аналоговому принципу; систематическое выполнение творческих домашних работ |
| Практический компонент. Опыт применения способов оценивания | Последовательное ведение учебного рисунка | Учебный рисунок ведется не последовательно; учебный рисунок ведется последовательно, но только на начальных этапах; учебный рисунок ведется последовательно на всех этапах |
| | Самостоятельность принятия решения о завершении работы | Завершение работы по рекомендации педагога; принятие решения о завершении работы после консультации с педагогом; самостоятельное решение о завершении работы |

изобразительной деятельности. Результаты исследования показаны в табл. 1.

На основе результатов этого исследования мы определили 4 этапа формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков в детской художественной школе: подготовительный, нормативный, сопоставительный, личностный – и поставили на каждом этапе различные цели формирования изучаемого феномена с учетом уровней его развития. Каждый этап характеризовался усилением субъективности учащегося в оценочном процессе.

Основная цель *подготовительного этапа* состояла в ознакомлении учащихся с критериями оценивания учебной работы и в том, чтобы развить навыки практического применения этих критериев. Задачи, решаемые на *нормативном этапе*, были связаны с созданием психолого-педагогических условий для

приобретения опыта оценивания своей работы в сопоставлении с работами других учащихся. Также эти условия способствовали накоплению опыта самооценки, презентации личностных установок подростка в самостоятельной деятельности. На *сопоставительном этапе* создавались педагогические условия, способствующие укреплению субъектной позиции подростка в оценке результатов художественно-изобразительной деятельности. Задачи, решаемые на *личностном этапе*, были связаны с актуализацией опыта определения своих потенциальных возможностей. Ситуации последнего этапа создавали условия для взаимного обогащения личностного опыта. Признаки этапов формирования опыта самооценки творческих достижений представлены в табл. 2.

Верификацией эффективности педагогических условий формирования опыта само-

Т а б л и ц а 2

Признаки этапов формирования опыта самооценки творческих достижений

| Этапы | Когнитивный компонент опыта самооценки | Практический компонент опыта самооценки | Ценностно-смысловой компонент опыта самооценки |
|--------------------------------|---|---|--|
| I Подготовительный | Использование эмоциональных оценок рисунка | Непоследовательное ведение учебной работы. Завершение работы по рекомендации педагога. | Участие в выставках и конкурсах по инициативе педагога. Эпизодическое выполнение учебных домашних работ. |
| II Нормативный | Совпадение собственной оценки с оценкой «значимых других»: педагога, просмотра. Равнозначное использование эмоциональных и профессиональных критериев оценивания. | Непоследовательное ведение работы. Принятие решения о завершении работы по рекомендации педагога. | Периодическое выполнение учебных домашних работ. Участие в конкурсах по личной инициативе и по инициативе педагога |
| III Сопоставительный | Отбор работ для просмотров и выставок совместно с педагогом. Свободно и аргументированно оценивает свои рисунки. Преимущественное использование профессиональных критериев оценивания | Последовательное ведение работы только на начальном этапе. Принятие решения о завершении работы после консультации с педагогом. | Систематическое выполнение учебных домашних работ по аналоговому принципу Активное участие в выставках и конкурсах по собственной инициативе. |
| IV Личностный | Самостоятельный отбор работ для выставок. Использование профессиональных критериев оценивания. | Последовательное ведение учебной работы на всех этапах. Принятие самостоятельного решения о завершении работы. | Систематическое выполнение творческих домашних работ. Активное участие в выставках и конкурсах по собственной инициативе. |

оценки творческих достижений подростков стала опытно-экспериментальная работа, проводившаяся нами на базе детской художественной школы г. Волжского (2000–2009 гг.) и детской художественной школы ДЮЦ «Русинка» г. Волжского (2010–2012 гг.). Анализ результатов этой работы показал положительную динамику формирования опыта самооценки творческих достижений подростка в условиях лично ориентированного образования. Это доказывает эффективность включения личностного компонента в оценочный процесс в детской художественной школе. Включение личностного компонента было связано с такими личностными проявлениями подростка, как: 1) принятие намерения о решении в ситуации самоопределения и ситуации самовыдвижения; 2) проявление

волевого усилия, оценка процесса и результата собственной деятельности; 3) проявление самостоятельности в ситуации самоопределения; 4) взятие на себя ответственности за планируемый и полученный результат в ситуации ранжирования и ситуации самопрезентации.

В результате исследования мы подтвердили наше предположение, что формирование опыта самооценки творческих достижений в детской художественной школе наиболее эффективно протекает при реализации педагогической поддержки подростка на различных этапах формирования опыта самооценки через создание лично ориентированных ситуаций.

Л и т е р а т у р а

1. *Бондаревская Е. В.* Образование в поисках человеческих смыслов. – Ростов-на-Дону: РГПУ, 1995. – 216 с.
2. *Ксензова Г. Ю.* Оценочная деятельность учителя : учеб.-методич. пособие. – М.: Педагогическое о-во России, 2002. – 128 с.
3. *Лернер И. Я.* Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
4. *Липкина А. И., Рыбак Л. А.* Критичность и самооценка в учебной деятельности. – М.: Просвещение, 1968. – 140 с.
5. *Максимова Н. Ю.* Оценочная деятельность учителя и формирование самооценки школьника //Вопросы психологии. – 1983. – № 5. – С. 42–46.
6. *Сериков В. В.* Развитие личности в образовательном процессе. – М.: Логос, 2012. – 448 с.
7. *Скаткин М. Н., Краевский В. В.* Содержание общего среднего образования : Проблемы и перспективы. – М. : Знание, 1981. – 96 с.

