

Оценка личностных образовательных результатов студентов в процессе обучения в магистратуре

М. В. Ермолаева, Е. И. Исаев, Д. В. Лубовский

Ермолаева Марина Валерьевна доктор психологических наук, профессор кафедры «Педагогическая психология» им. профессора В. А. Гуржупова факультета «Психология образования», ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

E-mail: mar-erm@mail.ru

Исаев Евгений Иванович

доктор психологических наук, профессор кафедры «Педагогическая психология» им. профессора В. А. Гуржупова факультета «Психология образования», ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

E-mail: eiisaev@yandex.ru

Лубовский Дмитрий Владимирович кандидат психологических наук, профессор кафедры «Педагогическая психология» им. профессора В. А. Гуржупова факультета «Психология образования», ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

E-mail: lubovsky@yandex.ru

Адрес: 127051, Москва, ул. Сретенка, 29.

Аннотация. В качестве личностных образовательных результатов магистрантов, обучающихся по УГСН «Образование и педагогические науки», авторы рассматривают профессионально важные качества личности, ядром которых выступает личностная и профессиональная идентичность.

В эмпирическом исследовании приняли участие магистранты, обучающиеся по программам 44.04.02 — «Психолого-педагогическое образование» (1-й этап — 60 человек, 2-й этап — 35). Применялись методики исследования личностной идентичности (МИЛИ) и профессиональной идентичности (МИПИ) Л. Б. Шнейдер, тест коммуникативных умений Л. Михельсона в адаптации Ю. З. Гильбуха и шкала эмоционального отклика А. Меграбана и Н. Эпштейна. Установлено, что за время обучения значимые изменения происходят в профессиональной идентичности магистрантов: они существенно продвигаются в развитии коммуникативной компетентности и эмпатических способностей. Выявлена неоднозначная динамика формирования профессионально важных качеств личности на 1-м и 2-м году обучения в магистратуре. Намечены перспективы дальнейших исследований по проблеме психолого-педагогической оценки личностных образовательных результатов студентов в процессе обучения в магистратуре.

Ключевые слова: оценка личностных образовательных результатов, обучающиеся в магистратуре, профессионально важные качества личности, профессиональная идентичность, коммуникативная компетентность, эмпатия.

DOI: 10.17323/1814-9545-2020-4-193-206

Статья поступила в редакцию в июле 2020 г.

В науках об образовании важным направлением исследований является сегодня оценка эффективности образовательных систем. Современные модели оценивания эффективности вузов основываются на показателях соотношения ресурсов на входе и выходе, например на соотношении численности студентов и выпускников [Абанкина и др., 2013]. Большое значение в ряду средств оптимизации образовательных организаций и повышения эффективности национальной системы образования в целом придается мониторинговым исследованиям [Наводнов, Мотова, Рыжакова, 2019]. Переход высшего образования к компетентностной модели, в основу которой заложено проектирование образовательных результатов, придает особую актуальность исследованиям, направленным на разработку программ мониторинга образовательных результатов всех видов, в том числе личностных. Без мониторинга формирования личностных образовательных результатов студентов высшее образование не будет эффективным, прежде всего потому, что не сможет ответить на антропологический вызов современности. Лавинообразный рост информации и интенсивное обновление информационных технологий во всех сферах общественной жизни, динамизм социальной жизни и высокая психоэмоциональная напряженность профессиональной деятельности требуют актуализации и максимального развития человеческого потенциала в каждом человеке.

Высшее образование не может ограничиться передачей подрастающим поколениям совокупности знаний, формированием у них современных компетенций, развитием совершенных познавательных способностей. Перед ним стоит задача создания человека в целостности его человеческих проявлений: становления его как субъекта собственной профессиональной деятельности, как общественно активной и ответственной личности, как творческой индивидуальности [Исаев, 2017]. Всесторонняя оценка эффективности образовательной деятельности вуза невозможна без оценивания сформированности у выпускников программ высшего образования профессионализма, ядром которого выступает профессиональная идентичность.

Исследователи образовательных систем ведут интенсивный поиск критериев эффективности. До сих пор немало исследований направлено на оценку эффективности образования по его итогам [Curby et al., 2020], но сегодня все больше внимания уделяется процессу формирования личностных образовательных результатов, для чего разрабатываются программы промежуточных мониторингов образовательных результатов [Murat Sozer, Zeybekoglu, Кауа, 2019]. Как индикаторы эффективности образовательных систем рассматриваются также ожидания студентов от получаемого образования [Иванюшина, Александров, Мусабилов, 2016], субъективная оценка его полезности в будущей профессиональной деятельности [Tuononen, Parra-

la, Lindblom, 2019], удовлетворенность содержанием обучения [Borch, Sandvoll, Risør, 2020].

В зарубежной психологии изучаются критерии оценки профессионализма как основного образовательного результата высшего профессионального образования [Hamilton, 2017], при этом в качестве основы профессионализма рассматривается профессиональная идентичность, прежде всего у будущих представителей профессий типа «человек — человек». Значительное количество исследований посвящено формированию профессиональной идентичности будущих врачей [Houseknecht et al., 2019], имеются исследования формирования профессиональной идентичности педагогов [Fadie et al., 2020], начинающих консультантов [Katalinic, 2018]. При этом в исследованиях становления профессиональной идентичности медицинских работников по сей день используется теоретическая модель, предложенная Дж. Миллером [Miller, 1990], хотя многие современные авторы предлагают ее модификации [Cruess et al., 2015]. В основе модели представление о формировании профессиональной идентичности как о единении с профессией, о пути от «знать» до «быть». Эти представления близки концепции профессиональной идентичности, предложенной Л. Б. Шнейдер, согласно которой «профессиональная идентичность — это объективное и субъективное единство с профессиональной группой, делом, которое обуславливает преемственность профессиональных характеристик (норм, ролей и статусов) личности» [Шнейдер, 2007. С. 64].

Итак, за последние годы как в отечественных, так и в зарубежных образовательных науках значительно вырос интерес к оценке качества высшего образования на основе личностных результатов образования. Правомерно утверждать, что значение таких исследований не ограничивается только разработкой средств для мониторинга личностных образовательных результатов обучающихся. Формирование субъектности личности как предпосылки и результата профессионального образования [Исаев, 2017] нуждается в детальном изучении.

В процессе обучения в магистратуре будущих представителей профессий «человек — человек» особенно важно формирование личностных профессионально важных качеств. Высокие требования к сформированности личностных профессионально важных качеств педагогических кадров (педагогов и педагогов-психологов) обусловлены тем очевидным обстоятельством, что будущий профессионал должен быть наделен теми качествами, формированию которых он будет содействовать в своей профессиональной деятельности.

Широкомасштабный эксперимент по модернизации педагогического образования, проведенный в 2014–2017 гг. научно-исследовательским коллективом Московского государственного психолого-педагогического университета, позволил обосновать

модель непрерывного педагогического образования и обобщенную компетентностную модель выпускника по УГСН «Образование и педагогические науки» и разработать примерные основные образовательные программы педагогического образования в соответствии с требованиями профессионального стандарта и Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) 3++ [Рубцов, Гуружапов, Макаровская, Максимов, 2014; Марголис, Сафронова, 2018]. Многие из сформулированных предложений по модернизации педагогического образования вошли в дальнейшие проекты и планы. В то же время за прошедшие годы стали очевидны и направления для совершенствования образовательных программ. К первоочередным задачам модернизации образовательных программ уровня магистратуры следует отнести учет реальности формирования личностных образовательных результатов студентов, обучающихся в магистратуре психолого-педагогического направления. Ранее нами были показаны существенные различия внутренней позиции личности студента при получении первого и второго высшего образования [Ермолаева, Лубовский, 2015]. Формирование субъектности профессионала, ядром которой является профессиональная идентичность, в ходе обучения в магистратуре остается пока недостаточно изученным.

Программа исследования

Цель исследования состояла в том, чтобы выявить, как развиваются профессионально важные личностные качества студентов при обучении в магистратуре психолого-педагогического направления. Мы предполагали, что развитие профессионально важных личностных качеств в ходе обучения носит неравномерный и противоречивый характер. Исследование, в котором участвовали студенты-магистранты Московского государственного психолого-педагогического университета, было проведено в два этапа. На обоих этапах применялись методики исследования личностной идентичности (МИЛИ) и профессиональной идентичности (МИПИ) Л. Б. Шнейдер, тест коммуникативных умений Л. Михельсона в адаптации Ю. З. Гильбуха и шкала эмоционального отклика А. Меграбяна и Н. Эпштейна.

Методика изучения профессиональной идентичности (МИПИ) построена по принципу ассоциативного теста и направлена на исследование статусов профессиональной идентичности (преждевременной, диффузной, т. е. размытой, достигнутой, псевдопозитивной, моратория идентичности). В основу методики заложена концепция, предложенная Л. Б. Шнейдер. Поскольку профессиональная идентичность рассматривается как личностный феномен, необходимо исследовать ее в единстве с личностной идентичностью. Для ее исследования применена методика изучения личностной идентичности (МИЛИ), которая

построена также по принципу ассоциативного теста и предназначена для выявления одноименных статусов личностной идентичности. В основе методики сформулированная Л. Б. Шнейдер трактовка данного конструкта: «Личностная идентичность есть самореферентность, т. е. ощущение и осознание уникальности „Я“ в его экзистенции и неповторимости личностных качеств, при наличии своей принадлежности социальной реальности» [Шнейдер, 2007. С. 64]. Шкала эмоционального отклика А. Меграбяна и Н. Эпштейна применена в исследовании для изучения динамики эмпатии студентов, тест коммуникативных умений Л. Михельсона в адаптации Ю. З. Гильбуха — для диагностики изменений коммуникативной компетентности.

На первом этапе в исследования приняли участие 60 студентов (20 выпускников магистратуры и 40 первокурсников в начале обучения), обучающиеся по программам магистратуры 44.04.02 — «Психолого-педагогическое образование». На втором этапе в исследовании участвовали 35 студентов магистратуры в возрасте от 23 до 42 лет, 26 женщин и 9 мужчин. Обследование за время обучения проводилось пять раз: в ноябре 2017 г. (фиксация данных при поступлении); в феврале 2018 г. (результаты по итогам первого семестра); в июне 2018 г. (фиксация данных по итогам первого года обучения); в январе 2019 г. (фиксация данных по итогам третьего семестра); в апреле-мае 2019 г. (фиксация результатов обучающихся на этапе выпуска). Исследование проводилось в группах с применением бланковых форм методик. Обработка данных проведена в программном пакете математической статистики SPSS23.0.

Результаты первого этапа исследования были опубликованы [Ермолаева, Исаев, Лубовский, 2020]. Как наиболее существенные из них следует отметить сравнительно небольшое число выпускников со статусом достигнутой профессиональной идентичности (35% от общего числа), достигнутой личностной идентичности (15% от общего числа) и преобладание у них статусов диффузной и псевдопозитивной личностной идентичности, для которых характерно отсутствие желания менять себя в сочетании с низким уровнем рефлексии и положительным общим самовосприятием. Данная публикация посвящена анализу результатов второго этапа исследования.

Мы рассматриваем статус профессиональной идентичности как один из наиболее важных личностных образовательных результатов. Данные о динамике статусов профессиональной идентичности приведены в табл. 1.

Статистический анализ данных показал, что различия между срезами не значимы ($\chi^2 = 20,379$; $p = 0,204$), но соотношение статусов между 1-м и 3-м срезами существенно меняется (табл. 2).

Результаты исследования

Таблица 1. **Динамика статусов профессиональной идентичности в ходе обучения в магистратуре**

Срез	Статусы профессиональной идентичности					Всего
	Преждевременная	Диффузная	Мораторий	Достигнутая	Псевдопозитивная	
1	9	8	6	9	3	35
2	5	9	11	5	5	35
3	3	10	12	3	7	35
4	3	12	12	5	3	35
5	3	14	5	9	4	35

Таблица 2. **Изменение статусов профессиональной идентичности на протяжении обучения на 1-м курсе магистратуры**

Срез	Статусы профессиональной идентичности					Всего
	Преждевременная	Диффузная	Мораторий	Достигнутая	Псевдопозитивная	
1	9	8	6	9	3	35
3	3	10	12	3	7	35

Изменение соотношения статусов профессиональной идентичности между 1-м и 3-м срезами, т. е. во время обучения студентов на 1-м курсе, значимо ($\chi^2 = 9,822$; $p = 0,044$). Другими словами, по окончании 1-го курса наиболее распространенными статусами профессиональной идентичности стали диффузная идентичность («...статус идентичности, при котором не имеет прочных целей, ценностей и убеждений и попыток их активно сформировать» [Шнейдер, 2007]) и статус моратория, характеризующийся активными попытками преодолеть кризис профессиональной идентичности и интеллектуальной активностью, характерной для людей со сформированной профессиональной идентичностью. К концу обучения в магистратуре возрастает распространенность статуса сформированной профессиональной идентичности (у 9 выпускников), но самой многочисленной группой являются выпускники с диффузной профессиональной идентичностью (14 человек).

Динамика личностной идентичности в ходе обучения в магистратуре также представляет большой интерес как показатель формирования личностных профессиональных результатов обучающихся (табл. 3).

Значимых различий между данными, полученными на пяти срезах, не обнаружено ($\chi^2 = 15,584$; $p = 0,482$), но обращает на себя внимание то обстоятельство, что на этапе начала обу-

Таблица 3. **Динамика статусов личностной идентичности в ходе обучения в магистратуре**

Срез	Статусы профессиональной идентичности					Всего
	Преждевременная	Диффузная	Мораторий	Достигнутая	Псевдопозитивная	
1	4	11	11	4	5	35
2	4	9	12	4	6	35
3	1	7	10	10	7	35
4	1	8	14	8	4	35
5	2	10	10	3	10	35

Таблица 4. **Динамика уровня эмоционального отклика в ходе обучения в магистратуре**

Срез	Уровни эмоционального отклика				Всего
	Очень высокий	Высокий	Нормальный	Низкий	
1	1	9	23	2	35
4	10	24	1	0	35

чения у студентов самыми распространенными являются статусы диффузной идентичности и моратория. В конце 1-го курса, т.е. именно тогда, когда наиболее распространенными статусами профессиональной идентичности становятся мораторий и диффузная идентичность, наиболее многочисленными группами становятся магистранты с достигнутой личностной идентичностью и статусом моратория (по 10 человек). Зато к моменту окончания магистратуры самыми многочисленными группами становятся выпускники со статусами моратория, диффузной и псевдопозитивной личностной идентичности (по 10 человек).

Существенный скачок наблюдается в развитии такого профессионально важного качества, как эмпатия (табл. 4).

За время обучения в магистратуре наиболее ярко выраженные различия в распределениях по уровням эмоционального отклика наблюдаются между 1-м и 4-м срезами ($\chi^2 = 36,348$; $p = 0,000$), хотя самое значительное возрастание суммарного балла по опроснику эмоционального отклика А. Меграбяна — Н. Эпштейна происходит между 1-м и 2-м срезами ($U_{\text{эмп.}} = 154,5$; $p = 0,01$). Наконец, еще один существенный сдвиг в развитии профессионально важных качеств будущих педагогов-психологов выявлен в сфере коммуникативных умений. Судя по данным, полученным с помощью теста коммуникативных умений Л. Михельсона, у обучающихся значимо возрастает выраженность

компетентного стиля реагирования на провоцирующее поведение со стороны собеседника ($\chi^2 = 17,9048$, $p = 0,00046$), при необходимости ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет» ($\chi^2 = 11,8182$, $p = 0,008$) и при попытке другого человека вступить в контакт ($\chi^2 = 8,837$, $p = 0,03$), что в целом говорит о позитивном развитии коммуникативных качеств студентов в образовательной ситуации магистратуры.

Обсуждение результатов

Полученные в нашем исследовании результаты существенно дополняют данные первого этапа исследования, и прежде всего в том, что касается соотношения профессиональной и личностной идентичности на разных этапах обучения. Вместе со студентами, участвовавшими в исследовании на первом этапе, общая численность изучаемой группы составила 95 человек. Ограничения в данном исследовании связаны, с одной стороны, с немногочисленностью выборки, с другой — с направлением магистерского образования. Тем не менее полученные данные дают основания для некоторых существенных выводов относительно формирования личностных образовательных результатов при обучении в магистратуре психолого-педагогического направления. Они подтверждают и значительно дополняют выводы, полученные на первом этапе исследования. Многолетние наблюдения авторов данной статьи показывают, что зачастую люди поступают в магистратуру в поисках выхода из кризиса личностного развития. Эти наблюдения подтверждаются как немногочисленностью людей со сформированной личностной идентичностью среди поступивших в магистратуру, так и динамикой личностной идентичности (см. табл. 1) на протяжении обучения в магистратуре. Снижение распространенности статуса достигнутой профессиональной идентичности к окончанию 1-го курса и возрастание его распространенности к моменту окончания магистратуры с большой вероятностью отражает процесс утраты прежней профессиональной идентичности и обретения новой. Эта динамика зеркально симметрична изменениям численности студентов с достигнутой личностной идентичностью (см. табл. 2). Вполне вероятно, что для многих студентов процесс поиска новой профессиональной идентичности не вполне осознанно становится заменой обретению новой личностной идентичности. Если это действительно так, то за все время обучения студенты более всего нуждаются в психолого-педагогической поддержке в конце 1-го курса и к моменту окончания обучения. Если к концу 1-го курса такая поддержка должна быть направлена на рефлексию позитивных изменений в профессиональном росте, то к моменту окончания магистратуры — на изменение магистранта как личности в ходе обучения.

Позитивными образовательными результатами обучения в магистратуре являются возрастание коммуникативной компетентности и эмпатических способностей студентов. В целом правомерно утверждать, что обучение в магистратуре эффективно в плане формирования личностных профессионально важных качеств педагогов-психологов, но для повышения эффективности данной системы образования необходима психолого-педагогическая поддержка в ключевые моменты формирования у студентов профессиональной идентичности и обретения ими новой личностной идентичности. Для психолого-педагогической поддержки применимы как широко используемые в современном высшем образовании средства (рефлексивные семинары в каждом модуле, метод портфолио, индивидуальные и групповые консультации), так и формирующее оценивание, направленное на мониторинг личностных образовательных результатов [Norcini, Shea, 2016] и психологическая поддержка начинающих специалистов [Ponce et al., 2019], широко используемые в подготовке практических психологов за рубежом.

Исследование показало, что обучение в магистратуре в целом содействует формированию личностных образовательных результатов обучающихся. За время обучения магистранты психолого-педагогического образования существенно продвигаются в развитии коммуникативной компетентности и эмпатических способностей. Эти изменения объяснимы исходя из образовательной ситуации магистратуры психолого-педагогического направления, где широко используются групповые формы обучения, что задает высокие требования к коммуникативным навыкам, в частности к умению слушать.

Подтвердилась гипотеза о неравномерном и противоречивом характере развития профессионально важных личностных качеств в ходе обучения студентов в магистратуре. Результаты исследования позволили выявить этапы обучения, на которых магистранты более всего нуждаются в психолого-педагогической поддержке: окончание 1-го курса и окончание обучения. Возможно, что широко используемые в высшем образовании за рубежом практики формирующего оценивания [Hortigüela Alcalá, Palacios Picos, López Pastor, 2019], оценки студентами академических курсов до их завершения [Hill, West, 2020], мониторинга успеваемости в течение семестра в связи с мотивацией и саморегуляцией учебной деятельности [Kickert et al., 2019] должны применяться в магистерском образовании, но не как инструмент контроля и оценки формирования образовательных результатов, а как средство обратной связи и своевременной поддержки студентов. Диагностическая программа, предложенная авторами, применима в мониторинго-

Выводы

вых исследованиях, проводимых для повышения эффективности образования.

Полученные данные позволили наметить гипотезы и направления дальнейших исследований. Так, нуждается в проверке предположение о том, что обретение новой профессиональной идентичности неосознанно становится для многих студентов магистратуры заменой обретению новой личностной идентичности. Необходимо проверить, действительно ли поддержка учебной деятельности студентов при обучении в магистратуре снижает проявления кризиса в ходе обучения, а также способствует формированию у студентов достигнутой идентичности — как профессиональной, так и личностной.

Литература

1. Абанкина И. В., Алескеров Ф. Т., Белоусова В. Ю., Зиньковский К. В., Петрущенко В. В. (2013) Оценка результативности университетов с помощью оболочечного анализа данных // Вопросы образования/Educational Studies Moscow. № 2. С. 15–48.
2. Ермолаева М. В., Лубовский Д. В. (2015) Особенности внутренней позиции студентов-психологов // Вопросы психологии. № 3. С. 58–65.
3. Ермолаева М. В., Исаев Е. И., Лубовский Д. В. (2020) Развитие личностных качеств студентов в ходе обучения в магистратуре // Психологическая наука и образование. Т. 25. № 2. С. 33–43. DOI:10.17759/pse.20202502034.
4. Иванюшина В. А., Александров Д. А., Мусабилов И. Л. (2016) Структура академической мотивации: ожидания и субъективные ценности освоения университетского курса // Вопросы образования/Educational Studies Moscow. № 4. С. 229–250. DOI:10.17323/1814-9545-2016-4-229-250.
5. Исаев Е. И. (2017) Введение в психолого-педагогическую антропологию. М.: ФГБОУ ВО МГППУ.
6. Марголис А. А., Сафронова М. А. (2018) Итоги комплексного проекта по модернизации педагогического образования в Российской Федерации (2014–2017 гг.) // Психологическая наука и образование. Т. 23. № 1. С. 5–24. DOI:10.17759/pse.2018230101.
7. Наводнов В. Г., Мотова Г. Н., Рыжакова О. Е. (2019) Сравнение международных рейтингов и результатов российского Мониторинга эффективности деятельности вузов по методике анализа лиг // Вопросы образования/Educational Studies Moscow. № 3. С. 130–152. DOI:10.17323/1814-9545-2019-3-130-151.
8. Рубцов В. В., Гуружапов В. А., Макаровская З. В., Максимов Л. К. (2014) Компетентностно-деятельностный подход к проектированию и разработке новой модульной ОПОП исследовательской магистратуры «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании»: направление подготовки — Психолого-педагогическое образование // Психологическая наука и образование. Т. 19. № 3. С. 127–142.
9. Шнейдер Л. Б. (2007) Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. М.: МПСИ.
10. Shneider L. B. (2007) Lichnostnaya, gendernaya i professionalnaya identichnost: teoriya i metody diagnostiki [Personal, Gender and Professional Identity: Theory and Methods of Diagnostics]. Moscow: Moscow Psychological and Social University.

11. Borch I., Sandvoll R., Risør T. (2020) Discrepancies in Purposes of Student Course Evaluations: What Does It Mean to Be “Satisfied”? // *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. Vol. 32. January. P. 83–102.
12. Cruess L. R., Cruess S. R., Boudreau D., Snell L., Steinert Y. (2015) A Schematic Representation of the Professional Identity Formation and Socialization of Medical Students and Residents: A Guide for Medical Educators // *Academic Medicine*. Vol. 90. No 6. P. 718–725.
13. Curby T., McKnight P., Alexander L. Erchov S. (2020) Sources of Variance in End-of-Course Student Evaluations // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 45. No 1. P. 44–53.
14. Fadie H., Oostdam R., Severiens S. E., Zijlstra B. J.H. (2020) Assessing the Professional Identity of Primary Student Teachers: Design and Validation of the Teacher Identity Measurement Scale // *Studies in Educational Evaluation*. Vol. 64. March. P. 1–10.
15. Hamilton N.W. (2017) Professional-Identity/Professional-Formation/Professionalism Learning Outcomes: What Can We Learn about Assessment from Medical Education? University of St. Thomas (Minnesota) Legal Studies Research Paper No 17–06. <https://ssrn.com/abstract=2962461>
16. Hill J., West H. (2020) Improving the Student Learning Experience through Dialogic Feed-Forward Assessment // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 45. No 1. P. 82–97.
17. Hortigüela Alcalá D., Palacios Picos A., López Pastor V. (2019) The Impact of Formative and Shared or Co-Assessment on the Acquisition of Transversal Competences in Higher Education // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 44. No 6. P. 933–945.
18. Houseknecht V.E., Roman B., Stolfi A., Borges N.A. (2019) A Longitudinal Assessment of Professional Identity, Wellness, Imposter Phenomenon, and Calling to Medicine among Medical Students // *Medical Science Educator*. Vol. 29. No 6. P. 493–497.
19. Katalinic M.D. (2018) Professional Identity Differences in Novice Counselors (PhD Thesis). Hickory, NC: Lenoir-Rhyne University. https://pdfs.semanticscholar.org/26f8/14d6a6b213ddd44947799d16ba9d251d2469.pdf?_ga=2.148711806.898930533.1593966050-436529524.1593966050
20. Kickert R., Meeuwisse M., Stegers-Jager K.M., Koppenol-Gonzalez G.V., Arends L. R., Prinzie P. (2019) Assessment Policies and Academic Performance within a Single Course: The Role of Motivation and Self-Regulation // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 44. No 8. P. 1177–1190.
21. Miller G.E. (1990) The Assessment of Clinical Skills/Competence/Performance // *Academic Medicine*. Vol. 65 (9 suppl). September. P. 63–67.
22. Murat Sozer E., Zeybekoglu Z., Kaya M. (2019) Using Mid-Semester Course Evaluation as a Feedback Tool for Improving Learning and Teaching in Higher Education // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 44. No 7. P. 1003–1016.
23. Norcini J., Shea J. (2016) Assessment of Professionalism and Progress in the Development of a Professional Identity // R. Cruess, S. Cruess, Y. Steinert (eds) *Teaching Medical Professionalism: Supporting the Development of a Professional Identity*. Cambridge: Cambridge University. P. 155–168.
24. Ponce A.N. et al. (2019) Addressing Concerns in Psychology Training: Consultation on Trainee Development // *Training and Education in Professional Psychology*. Vol. 13. No 4. P. 247–253.
25. Tuononen T., Parpala A., Lindblom S. (2019) Graduates’ Evaluations of Usefulness of University Education, and Early Career Success — a Longitudinal Study of the Transition to Working Life // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 44. No 4. P. 581–595.

Assessing Personality-Related Learning Outcomes in Master Programs

Authors **Marina Ermolaeva**

Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Professor Guruzhapov Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology and Education.

E-mail: mar-erm@mail.ru

Evgeny Isaev

Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Professor Guruzhapov Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology and Education.

E-mail: eiisaev@yandex.ru

Dmitry Lubovsky

Candidate of Sciences in Psychology, Professor, Professor Guruzhapov Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology and Education.

E-mail: ludovsky@yandex.ru

Address: 20 Sretenka Str., 127051 Moscow, Russian Federation.

Abstract In this article, personality-related learning outcomes in education and teacher training Master programs are defined as professionally relevant personality traits, of which personal and professional identity are the core. An empirical study involved undergraduates in Educational Psychology Master programs (60 in the first round and 35 in the second one). The study used Lydia Schneider's personal and professional identity diagnostic methods, L. Michelson's communicative competence test adapted by Y. Gilbukh, and Mehrabian and Epstein's empathy scale. It was established that Master's degree students experienced significant changes to their professional identity in the course of their programs, making considerable progress in the development of communicative competence and empathy. Professionally relevant personality traits were found to show ambivalent dynamics during the first and second years of Master studies. The article outlines avenues of further research on educational psychology assessment of personality-related learning outcomes in Master programs.

Keywords assessment of personality-related learning outcomes, Master's degree students, professionally relevant personality traits, professional identity, communicative competence, empathy.

- References**
- Abankina I., Aleskerov F., Belousova V., Zinkovsky K., Petrushchenko S. (2013) Otsenka rezultativnosti universitetov s pomoshchyu obolochchnogo analiza dannykh [Evaluating Performance of Universities Using Data Envelopment Analysis]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 15–48.
- Borch I., Sandvoll R., Risør T. (2020) Discrepancies in Purposes of Student Course Evaluations: What Does It Mean to Be "Satisfied"? *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, vol. 32, January, pp. 83–102.
- Cruess L. R., Cruess S. R., Boudreau D., Snell L., Steinert Y. (2015) A Schematic Representation of the Professional Identity Formation and Socialization of Medical Students and Residents: A Guide for Medical Educators. *Academic Medicine*, vol. 90, no 6, pp. 718–725.

- Curby T., McKnight P., Alexander L., Erchov S. (2020) Sources of Variance in End-of-Course Student Evaluations. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 45, no 1, pp. 44–53.
- Ermolaeva M., Isaev E., Lubovsky D. (2020) Razvitie lichnostnykh kachestv studentov v khode obucheniya v magistrature [Personality Trait Development in Psychology Students during the Graduate Course]. *Psikhologicheskaya Nauka i Obrazovanie/Psychological Science and Education*, vol. 25, no 2, pp. 33–43.
- Ermolaeva M., Lubovsky D. (2015) Osobennosti vnutrenney pozitsii studentov-psikhologov [Characteristics of the Intrinsic Position of Students of the Psychological Faculty]. *Voprosy Psichologii*, no 3, pp. 58–65.
- Fadie H., Oostdam R., Severiens S. E., Zijlstra B. J. H. (2020) Assessing the Professional Identity of Primary Student Teachers: Design and Validation of the Teacher Identity Measurement Scale. *Studies in Educational Evaluation*, vol. 64, March, pp. 1–10.
- Hamilton N. W. (2017) *Professional-Identity/Professional-Formation/Professionalism Learning Outcomes: What Can We Learn about Assessment from Medical Education? University of St. Thomas (Minnesota) Legal Studies Research Paper No 17–06*. Available at: <https://ssrn.com/abstract=2962461> (accessed 27 September 2020).
- Hill J., West H. (2020) Improving the Student Learning Experience through Dialogic Feed-Forward Assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 45, no 1, pp. 82–97.
- Hortigüela Alcalá D., Palacios Picos A., López Pastor V. (2019) The Impact of Formative and Shared or Co-Assessment on the Acquisition of Transversal Competences in Higher Education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 44, no 6, pp. 933–945.
- Houseknecht V. E., Roman B., Stolfi A., Borges N. A. (2019) A Longitudinal Assessment of Professional Identity, Wellness, Imposter Phenomenon, and Calling to Medicine among Medical Students. *Medical Science Educator*, vol. 29, no 6, pp. 493–497.
- Isaev E. I. (2017) *Vvedenie v psikhologo-pedagogicheskuyu antropologiyu* [Introduction to psychological and pedagogical anthropology]. Moscow: Moscow State University of Psychology and Education (MSUPE).
- Ivaniushina V., Alexandrov D., Musabirov I. (2016) Struktura akademicheskoy motivatsii: ozhidaniya i subektivnye tsennosti osvoeniya universitetskogo kursa [The Structure of Students' Motivation: Expectancies and Values in Taking Data Science Course]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, no 4, pp. 229–250. DOI:10.17323/1814-9545-2016-4-229-250.
- Katalinic M. D. (2018) *Professional Identity Differences in Novice Counselors* (PhD Thesis). Hickory, NC: Lenoir-Rhyne University. Available at: https://pdfs.semanticscholar.org/26f8/14d6a6b213ddd44947799d16ba9d251d2469.pdf?_ga=2.148711806.898930533.1593966050-436529524.1593966050 (accessed 27 September 2020).
- Kickert R., Meeuwisse M., Stegers-Jager K.M., Koppenol-Gonzalez G.V., Arends L.R., Prinzie P. (2019) Assessment Policies and Academic Performance within a Single Course: The Role of Motivation and Self-Regulation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 44, no 8, pp. 1177–1190.
- Margolis A., Safronova M. (2018) Itogi kompleksnogo proekta po modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossiiskoi Federatsii (2014–2017 gg.) [The Project of Modernisation of Teacher Education in the Russian Federation: Outcomes 2014–2017]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie/Psychological Science and Education*, vol. 23, no 1, pp. 5–24. DOI:10.17759/pse.2018230101.

- Miller G. E. (1990) The Assessment of Clinical Skills/Competence/Performance. *Academic Medicine*, vol. 65 (9 suppl), September, pp. 63–67.
- Murat Sozer E., Zeybekoglu Z., Kaya M. (2019) Using Mid-Semester Course Evaluation as a Feedback Tool for Improving Learning and Teaching in Higher Education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 44, no 7, pp. 1003–1016.
- Navodnov V., Motova G., Ryzhakova O. (2019) Srovnienie mezhdunarodnykh reytingov i rezultatov rossiyskogo Monitoringa effektivnosti deyatelnosti vuzov po metodike analiza lig [The Method of League Analysis and Its Application in Comparing Global University Rankings and Russia's University Performance Monitoring]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, no 3, pp. 130–151. DOI:10.17323/1814-9545-2019-3-130-151.
- Norcini J., Shea J. (2016) Assessment of Professionalism and Progress in the Development of a Professional Identity. *Teaching Medical Professionalism: Supporting the Development of a Professional Identity* (eds R. Cruess, S. Cruess, Y. Steinert), Cambridge: Cambridge University, pp. 155–168.
- Ponce A. N. et al. (2019) Addressing Concerns in Psychology Training: Consultation on Trainee Development. *Training and Education in Professional Psychology*, vol. 13, no 4, pp. 247–253.
- Rubtsov V., Makarovskaya Z., Guruzhapov V., Maksimov L. (2014) Kompetentnostno-deyatelnostnyi podkhod k proektirovaniyu i razrabotke novoi modulnoy OPOP issledovatel'skoy magistratury "Kulturno-istoricheskaya psikhologiya i deyatelnostnyi podkhod v obrazovanii": napravlenie podgotovki—Psikhologo-pedagogicheskoe obrazovanie [Competence-Activity Approach to the Design and Development of New Modular Basic Professional Education Program of Research Master Program "Cultural-Historical Psychology and Activity-Based Approach in Education", with Major in Psychological and Pedagogical Education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie/Psychological Science and Education*, vol. 19, no 3, pp. 127–142.
- Shneider L. B. (2007) *Lichnostnaya, gendernaya i professionalnaya identichnost: teoriya i metody diagnostiki* [Personal, Gender and Professional Identity: Theory and Methods of Diagnostics]. Moscow: Moscow Psychological and Social University.
- Tuononen T., Parpala A., Lindblom S. (2019) Graduates' Evaluations of Usefulness of University Education, and Early Career Success—a Longitudinal Study of the Transition to Working Life. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 44, no 4, pp. 581–595.