

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТАРИЯ ОЦЕНКИ ПРОДУКТОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ

© 2022

Е.В. Неумоева-Колчеданцева, кандидат психологических наук, доцент

А.Ф. Закирова, доктор педагогических наук, профессор
Тюменский государственный университет, Тюмень (Россия)

Ключевые слова: педагогическая оценка; предметно-деятельностный подход; исследовательская деятельность; жизненный цикл исследовательского проекта; продукты исследовательской деятельности; пробы в исследовательской деятельности; карты оценки продуктов исследовательской деятельности.

Аннотация: Исследовательская деятельность является системообразующим вектором профессионального образования студента педагогической магистратуры и направлена на подготовку педагога, способного к научно обоснованному решению сложных и разноплановых профессиональных задач. Значение исследовательской деятельности в подготовке будущего педагога во многом определяет необходимость ее организационно-методического сопровождения, неотъемлемой частью которого является оценка процесса и результатов исследовательской деятельности. Предметом настоящего исследования является результативный аспект оценки продуктов исследовательской деятельности, рассматриваемых в контексте жизненного цикла исследовательского проекта. Основная задача исследования – разработка оценочного инструментария, релевантного характеру исследовательской деятельности на разных этапах жизненного цикла проекта. Решение поставленной задачи необходимо для обеспечения конструктивной и продуктивной обратной связи в образовательном процессе, обеспечивающей возможность своевременной корректировки исследовательской деятельности студентов и в целом гибкие переходы между стадиями жизненного цикла исследовательского проекта. Для решения этой задачи описаны актуальное состояние и перспективы изучения исследовательской деятельности как предмета сопровождения, кратко изложены основные положения авторской концепции организационно-методического сопровождения исследовательской деятельности, рассмотрены стадии жизненного цикла исследовательского проекта, предложена трактовка педагогического оценивания, обоснованы требования к педагогической оценке, описана процедура проектирования инструментария педагогической оценки. Результатами исследования являются карты оценки продуктов исследовательской деятельности аналитического, проектировочного, формирующего и презентационного характера. Представленные карты могут составить основу для более детализированной разработки оценочного инструментария оценки продуктов исследовательской деятельности будущих педагогов.

ВВЕДЕНИЕ

Педагогическое образование переживает сегодня серьезные трансформации, основной смысл которых – обеспечить подготовку педагога нового типа, способного к проектированию и творческому осуществлению педагогического процесса [1]. Исследовательская деятельность является важнейшей частью профессиональной подготовки будущего педагога. Традиционно исследовательская работа студентов связывается с теоретическим обучением, подготовкой магистерской диссертации. Вместе с тем роль исследовательской работы важна в контексте всей профессиональной деятельности, понимаемой как «поле возможностей» для творческого поиска, исследования, эксперимента. В таком контексте будущий педагог представляется как педагог-исследователь [2], как субъект исследовательской деятельности [3; 4], как «рефлексирующий практик» [5]. Значение исследовательской деятельности в подготовке будущего педагога во многом определяет необходимость ее сопровождения.

В настоящее время существует большое разнообразие трактовок содержания понятия «педагогическое сопровождение»: как комплекс организационных, диагностических, обучающих и развивающих мероприятий, направленных на обеспечение профессионального будущего человека [6]; как комплексный метод, включающий в себя психологическую профилактику, разви-

вающую психодиагностику, психологическое консультирование, педагогическое просвещение и образование и направленный на обеспечение оптимального выбора в условиях многофакторного влияния, оказываемого на педагога [7]; как оптимизация образовательной среды для профессионального самоопределения и приобщения педагогов к инновационной деятельности [8; 9]. Анализ подходов позволяет заключить, что ведущий ракурс рассмотрения сопровождения по-прежнему определяют социально-психологические и педагогические условия развития личности, то есть сопровождение рассматривается в логике действий сопровождающего, а не сопровождаемого, что влечет за собой использование отчужденного от личности инструментария. Кроме этого отметим, что исследовательская деятельность будущего педагога как предмет сопровождения в настоящее время находится в сфере внимания отдельных авторов [10; 11]. Исключение составляет такая традиционная форма сопровождения, как научное руководство.

В авторской концепции организационно-методического сопровождения исследовательской деятельности назначение этой практики мы связываем с развитием будущих педагогов как ее субъектов. В русле данной концепции категория «субъект» выражает качество педагога-исследователя, достигшего высокого уровня самоорганизации исследовательской деятельности [3]. Практическая реализация основного назначения сопровождения предполагает нахождение способов и средств,

релевантных характеру исследовательской деятельности, в их числе: технология жизненного цикла исследовательского проекта, отражающая общую стратегию, логику и этапы исследования; пробы в исследовательской деятельности, направленные на получение локального опыта решения конкретных исследовательских задач; средства педагогической оценки, обеспечивающие обратную связь, значимую для самоорганизации исследовательской деятельности.

Педагогическая оценка является неотъемлемой частью организационно-методического сопровождения исследовательской деятельности студентов. В соответствии с предметно-деятельностным подходом, рассматривающим педагогическое оценивание как конструктивную обратную связь преподавателя и студента в процессе и результате обучения (на всем пути освоения обучающимся содержания образовательной программы) [12–15], основными аспектами педагогического оценивания и оценки являются процессуально-деятельностный и результативно-предметный [16]. Предметом настоящего исследования стал результативно-предметный аспект оценки продуктов исследовательской деятельности будущих педагогов.

Актуальность педагогической оценки продуктов исследовательской деятельности студентов в контексте ее организационно-методического сопровождения во многом определяется пониманием целевого назначения сопровождения – способствовать становлению студентов как субъектов исследовательской и, шире, педагогической деятельности. Развитие студентов как субъектов исследовательской деятельности осуществляется в процессе освоения жизненного цикла исследовательского проекта. При этом в настоящее время результативный аспект оценки исследовательской деятельности с привязкой к ее жизненному циклу еще не получил должного освещения.

Цель исследования – обоснование и проектирование инструментария педагогической оценки продуктов исследовательской деятельности студентов на разных этапах жизненного цикла исследовательского проекта.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось на базе ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», в котором на основе интеграции классического университетского и педагогического образования реализуется модель многоуровневой подготовки педагога-исследователя.

Исследование включало в себя четыре этапа:

- 1) теоретический анализ подходов к сопровождению;
- 2) концептуализацию идей организационно-методического сопровождения и педагогической (экспертной) оценки продуктов исследовательской деятельности;
- 3) описание процедуры педагогической (экспертной) оценки;
- 4) проектирование и представление карт оценки продуктов исследовательской деятельности будущих педагогов.

1-й этап. Теоретический анализ исследования: обзор подходов к пониманию сопровождения с целью оценки актуального состояния и перспектив рассмотрения ис-

следовательской деятельности как предмета организационно-методического сопровождения.

2-й этап. Концептуализация идеи организационно-методического сопровождения исследовательской деятельности будущих педагогов: обоснование сопровождения как практики оспособления исследовательской деятельности, характеристика основных способов сопровождения, соответствующих гуманитарному характеру педагогического исследования и спиралевидной стратегии его осуществления (технология жизненного цикла исследовательского проекта, исследовательские пробы, оценочные средства).

Концептуализация идеи педагогической оценки продуктов исследовательской деятельности будущих педагогов включает обоснование педагогической (экспертной) оценки как неотъемлемой части организационно-методического сопровождения; трактовку оценки как конструктивной и продуктивной обратной связи, мотивирующей к развитию студента как субъекта исследовательской и в целом педагогической деятельности; понимание продуктов исследовательской деятельности как объективной формы выражения качества исследовательской деятельности и ее субъекта; обоснование релевантности средств оценки продуктов исследовательской деятельности характеру исследовательской деятельности на разных стадиях жизненного цикла как важнейшего условия сопровождения.

3-й этап. Описание процедуры педагогической оценки: описание общей схемы осуществления оценки (сравнение подготовленного продукта и его эталонного образца); выделение показателей оценки продуктов исследовательской деятельности, отражающих объективные требования к качеству продукта и характер исследовательской деятельности на определенной стадии жизненного цикла; описание критериев оценки продуктов исследовательской деятельности на основе соотнесения выделенных показателей и уровней оценки, принятых в образовании.

4-й этап. Проектирование средств оценки продуктов исследовательской деятельности будущих педагогов (карт оценки): операционализированное воплощение и логическое завершение процедуры педагогической (экспертной) оценки.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Гуманитарный характер педагогического исследования требует достаточно гибкой исследовательской стратегии, допускающей и даже предполагающей нелинейность и вариативность действий исследователя [17]. Представляется, что адекватной задачам гуманитарного педагогического исследования является спиралевидная стратегия. К характерным особенностям этой стратегии относится обратимый характер исследования, возможность вернуться на предыдущие этапы и качественно доработать (переработать) материал. Так, например, проведение кабинетного и пилотажного исследований может позволить более точно и корректно сформулировать проблему, объект, предмет, гипотезу исследования, переосмыслить теоретические аспекты изучаемого феномена или процесса, иначе представить структуру явления, выявить группу недостающих данных, актуализировать новую модель исследования. Отметим также,

что разноплановость решаемых исследовательских задач по спиралевидной стратегии соответствует одному из основных принципов развития личности – принципу амплификации, понимаемому в данном случае как обогащение возможностей развития педагога-исследователя.

В качестве системы объективно заданных ориентиров, позволяющих придерживаться избранной стратегии и практически ее реализовывать, мы предлагаем рассматривать технологию жизненного цикла исследовательского проекта – своего рода инструмент организации и самоорганизации исследовательской деятельности [18]. Отметим, что спиралевидная стратегия и технология жизненного цикла исследовательского проекта не противоречат общей методологии и логике социально-педагогических исследований (разворачивающихся от ключевой идеи и замысла исследования к его последовательной реализации на теоретическом и экспериментальном уровнях), сложившихся в научной школе В.И. Загвязинского и изложенных в его трудах^{1,2,3}, а являются их дополнением и операционализацией.

Стадии жизненного цикла отражают последовательность и логику исследовательской деятельности студента при исследовании формирующего типа в перспективе работы над магистерской диссертацией. Анализ содержания стадий жизненного цикла исследовательского проекта позволил нам определить ведущий характер исследовательской деятельности: преимущественно аналитический на первых двух стадиях; преимущественно проектировочный на третьей и четвертой стадиях; преимущественно опытно-формирующий на пятой стадии; презентационный характер деятельности на всех стадиях жизненного цикла. Единство процесса и результатов исследовательской деятельности во многом обеспечивается использованием исследовательских проб, связанных с жизненным циклом и характером исследовательской деятельности (связь является гибкой, поскольку с учетом конкретных обстоятельств, индивидуального темпа работы и пр. возможны переходы проб с одной стадии жизненного цикла на другую) и завершающихся подготовкой продукта исследовательской деятельности. Под пробой в исследовательской деятельности (исследовательской пробой) мы предлагаем понимать способ организации и самоорганизации исследовательской деятельности будущего педагога, направленный на решение конкретных исследовательских задач как в работе с квазисубъектами (вторичными данными, текстами, нормативными документами и пр.), так и в режиме реального взаимодействия с субъектами образовательного процесса [3]. Продукты исследовательской деятельности по аналогии с продуктами образовательной деятельности [19] мы рассматриваем как объективную вещественную форму представления студентом результатов исследовательской деятельности. К числу продуктов исследователь-

ской деятельности, отражающих ее характер на разных стадиях жизненного цикла, относятся заключения по результатам кабинетного, пилотажного и констатирующего исследований; проект формирующего исследования; описание и оценка опыта реализации проекта формирующего исследования; доклады, презентации, статьи.

В соответствии с теорией качества образования [20], образовательные результаты являются отражением качества образовательного процесса [19], а их оценка – инструментом доказательства достижения заявленных результатов образования [12; 13]. На каждой стадии жизненного цикла исследование проходит повторяющийся цикл: планирование – реализация – проверка – оценка. Принципиальное значение имеет педагогическая (экспертная) оценка продуктов исследовательской деятельности на каждом переходе, поскольку она позволяет существенно снизить риски серьезных ошибок исследователя и, как следствие, минимизировать затраты на их устранение, вовремя внести коррективы в его деятельность и тем самым выдержать логику исследования.

Педагогическая (экспертная) оценка продуктов исследовательской деятельности строится по традиционной схеме сравнения подготовленного продукта и его эталонного образца, что предполагает выстраивание следующей процедуры: выделение показателей оценки, отражающих основные требования к качеству образовательного продукта, описание критериев оценки, соотношенных с уровнями исследовательской деятельности. Уровни выделяются относительно произвольно (например, минимальный, базовый, повышенный), но при этом должны соотноситься с принятой оценочной шкалой (удовлетворительно, хорошо, отлично). Дальнейший логический шаг – проектирование средств оценки продуктов исследовательской деятельности – карт оценки.

Еще раз отметим, что в контексте концепции организационно-методического сопровождения исследовательской деятельности важным требованием является релевантность средств оценки продуктов исследовательской деятельности ее ведущему характеру.

Жизненный цикл исследовательского проекта включает в себя следующие стадии: нулевая – выдвижение идеи педагогического исследования; первая – кабинетное и пилотажное исследование; вторая – констатирующее исследование; третья – разработка проекта формирующего исследования; четвертая – локальное опробование проекта формирующего исследования; пятая – полномасштабная реализация разработанного проекта и оценка его результативности. Отметим, что исследовательская деятельность на нулевой стадии жизненного цикла носит обзорный характер, завершается выдвижением идеи педагогического исследования по актуальной проблематике и не предполагает в обязательном порядке подготовку оформленного продукта.

На первых двух стадиях жизненного цикла исследовательская деятельность носит преимущественно аналитический характер. Первая стадия включает в себя кабинетное и пилотажное исследование. Кабинетное исследование направлено на оценку актуального состояния изученности темы исследования в теории и практике, что предполагает сбор и анализ вторичных данных (результатов уже проведенных исследований,

¹ Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. М.: Педагогика, 1987. 160 с.

² Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога. 3-е изд. М.: Академия, 2010. 176 с.

³ Загвязинский В.И., Атаханов Р.А. Методология и методы психолого-педагогического исследования. М.: Академия, 2012. 208 с.

статистических данных), нормативных документов и научно-теоретических источников. Пилотажное исследование направлено на подтверждение актуальности проблемы и темы исследования, что предполагает использование социологических методов (опрос общественного мнения, форум, фокус-группа, структурированное интервью и др.). Вторая стадия включает констатирующее исследование, направленное на оценку актуального уровня развития изучаемого феномена или процесса. Таким образом, аналитический характер деятельности студента на первых двух стадиях определяет и характер исследовательского продукта – это заключения по результатам проведенных кабинетного, пилотажного и констатирующего исследований. Требования к качеству аналитической деятельности, а также ориентация на вышеописанную процедуру оценки позволяет нам представить карту оценки продуктов исследовательской деятельности аналитического характера (таблица 1).

На третьей стадии жизненного цикла исследовательская деятельность носит преимущественно проективный характер – включает разработку проекта формирующего исследования. На четвертой стадии

осуществляется локальное опробование (тестовый запуск) проекта формирующего исследования, SWOT-анализ обнаруженных рисков и ресурсов. Цель локального опробования – внести в проект формирующего исследования необходимые коррективы (минимизировать риски, усилить ресурсы). Таким образом, преимущественно проективный характер деятельности студента на третьей и четвертой стадиях определяет и характер исследовательского продукта – это проект формирующего исследования. Требования к качеству проективной деятельности, а также ориентация на ранее разработанную процедуру оценки позволяет нам представить карту оценки продуктов исследовательской деятельности проективного характера (таблица 2).

На пятой стадии жизненного цикла исследовательская деятельность носит преимущественно опытно-формирующий характер, цель которого – совершенствование педагогического опыта, осуществление актуальных, теоретически обоснованных и практически значимых преобразований в образовательном процессе. Пятая стадия включает полную реализацию разработанного проекта и оценку его результативности (контрольное исследование). Контрольное исследование

Таблица 1. Карта оценки продуктов исследовательской деятельности аналитического характера – заключения по результатам кабинетного, пилотажного (стадия 1) и констатирующего (стадия 2) исследований

Показатели оценки продукта исследовательской деятельности	Уровни / критерии оценки образовательного продукта		
	Минимальный «удовлетворительно»	Базовый «хорошо»	Повышенный «отлично»
Полнота и надежность источников для анализа	Анализ строится на неполной базе источников	Анализ осуществляется на полной базе источников, при этом не все источники отвечают требованию надежности	Анализ осуществляется на полной базе источников, все источники отвечают требованию надежности
Полнота анализа изучаемого феномена или процесса	Освещены не все компоненты или аспекты изучаемого феномена (процесса), нарушен принцип целостного изучения	Освещены все компоненты или аспекты изучаемого феномена (процесса), при этом перечень показателей неполный, анализ поверхностный	Освещены все компоненты или аспекты изучаемого феномена (процесса), использован полный перечень показателей для оценки каждого компонента, анализ содержательный
Глубина понимания проблемы	Продемонстрировано понимание только наиболее очевидных аспектов проблемы	Продемонстрировано понимание сущности проблемы	Продемонстрировано понимание проблемы в аспекте внутренних и внешних связей
Рефлексивность	Слабо выражено собственное отношение к изучаемому феномену (процессу) и результатам его анализа и оценки	Выражено собственное отношение к изучаемому феномену (процессу) и результатам его анализа и оценки	Выражено и обосновано собственное отношение к изучаемому феномену (процессу) и результатам его анализа и оценки
Практические результаты анализа (критика, идеи, выводы, рекомендации)	Критика носит деструктивный характер, идеи и предложения не сформулированы	Критика носит конструктивный характер, но слабо разработаны идеи и предложения	Критика носит конструктивный характер, обоснованы идеи и предложения
Обоснованность заключений	Заключение слабо обосновано	Заключение обосновано, но на основе ограниченного круга аргументов	Заключение обосновано на основе широкого круга аргументов

Таблица 2. Карта оценки продуктов исследовательской деятельности проектно-исследовательского характера – проекта формирующего исследования, его разработки (стадия 3) и расширенной оценки (стадия 4)

Показатели оценки продукта исследовательской деятельности	Уровни / критерии оценки образовательного «продукта»		
	Минимальный «удовлетворительно»	Базовый «хорошо»	Повышенный «отлично»
Актуальность проекта	Актуальность обоснована на эмпирическом уровне	Актуальность обоснована с опорой на неполную базу данных	Актуальность обоснована с опорой на полную базу данных
Замысел проекта	Замысел не раскрыт	Раскрыта суть проекта, характер инновационной инициативы	Раскрыта суть проекта, характер инновационной инициативы, обозначены конкретные пути ее реализации
Новизна проекта	Новизна слабо выражена	Проект вносит разнообразие в известные подходы и технологии	Проект инициирует новые подходы и технологии, обогащающие науку и практику
Структура проекта	Не обозначены и/или отсутствуют обязательные компоненты	Отсутствует часть важных компонентов	Есть все компоненты, представлены последовательно
Содержание проекта	Раскрыто содержание отдельных компонентов проекта, содержание основной части не раскрыто	Раскрыто содержание основной (формирующей) части проекта	Раскрыто содержание всех компонентов проекта
Практическая и социальная значимость проекта	Проект слабо ориентирован на решение проблем современной социально-образовательной практики	Проект ориентирован на решение проблем современной социально-образовательной практики	Проект ориентирован на решение особо актуальных проблем современной социально-образовательной практики
Оценка опыта частичной реализации проекта	Отсутствует опыт частичной реализации	Опыт частичной реализации проекта отрефлексирован, представлен к экспертной оценке	Опыт частичной реализации проекта отрефлексирован, представлен к экспертной оценке, в проект внесены необходимые коррективы
SWOT-анализ проекта	SWOT-анализ отсутствует или не отражает реальные риски и ресурсы	В SWOT-анализе проекта учтены не все риски и ресурсы	В SWOT-анализе проекта учтены все возможные риски и ресурсы
Публичное представление проекта	Публичное представление слабо раскрывает основное содержание и значимость работы	Публичное представление раскрывает структуру, содержание, логику работы, возникают затруднения при ответе на вопросы	Публичное представление раскрывает структуру, содержание, логику работы, автор уверенно ориентируется в материале, отвечая на вопросы

направлено на оценку динамики изучаемого феномена или процесса, оценка динамики как позитивной является основанием для положительной оценки результативности проекта. Таким образом, смешанный (опытно-формирующий и аналитический) характер деятельности студента определяет характер исследовательского продукта – это заключение по результатам контрольного исследования. Продукт оценивается по той же ориентировочной схеме, что и заключение по результатам констатирующего исследования (таблица 1). Требования к качеству опытно-формирующей и аналитической деятельности, а также ориентация на ранее разработан-

ную процедуру оценки позволяют нам представить карту оценки продуктов исследовательской деятельности на данной стадии жизненного цикла (таблица 3).

На протяжении всего жизненного цикла осуществляется апробация результатов исследования. Апробация является важной частью исследовательской деятельности, поскольку позволяет студенту осмыслить и лаконично представить основные результаты исследования, получить обратную связь от заинтересованной аудитории и компетентных специалистов и, как следствие, расширить рамки восприятия своего исследования, учесть замечания и предложения, исправить недочеты.

Таблица 3. Карта оценки продуктов исследовательской деятельности опытно-формирующего и аналитического характера – реализация проекта формирующего исследования: его запуск (апробация) и контрольное исследование (стадия 5)

Показатели оценки продукта исследовательской деятельности	Уровни / критерии оценки образовательного продукта		
	Минимальный «удовлетворительно»	Базовый «хорошо»	Повышенный «отлично»
Описание опыта полной реализации проекта	Опыт полной реализации проекта описан без учета требований к структуре и содержанию проекта (см. таблицу 2)	Опыт полной реализации проекта в целом описан с учетом требований к структуре и содержанию проекта, при этом содержательная часть проекта недостаточно раскрыта (см. таблицу 2)	Опыт полной реализации проекта описан с учетом требований к структуре и содержанию проекта, содержание раскрыто (см. таблицу 2)
Оценка результативности проекта	Валидность инструментария, репрезентативность выборки, ход исследования и достоверность оценки вызывают сомнения, отсутствует качественный сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного исследований	Достоверность оценки не вызывает сомнений, при этом качественный сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного исследований неполный	Достоверность оценки не вызывает сомнений, полный качественный сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного исследований

Формы апробации вариативны и зависят как от объемных возможностей, так и от этапа исследования и степени готовности самого продукта исследовательской деятельности. Формами апробации могут быть устный доклад, электронная презентация, научная статья и др. Требования к качеству презентационной деятельности, а также ориентация на ранее разработанную процедуру оценки позволяют нам представить карту оценки ее продуктов (таблица 4).

Помимо представленных в таблице 4 показателей оценки продуктов исследовательской деятельности презентационного характера при устной форме представления следует обратить внимание на такие показатели оценки, как владение понятийным аппаратом по теме исследования, вербальное сопровождение иллюстративного материала (лаконичность, содержательность, грамотность речи), участие в общей дискуссии (вопросы, суждения, комментарии и пр.), профессиональный интерес (материалы доклада актуализируют профессиональную дискуссию).

Проектирование и дальнейшее использование средств оценки продуктов исследовательской деятельности является логическим завершением процедуры педагогической оценки, призванной максимально объективизировать достижения студента.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Оценка продуктов исследовательской деятельности студентов педагогической магистратуры является неотъемлемой частью сопровождения этой деятельности. В контексте организационно-методического сопровождения оценочные средства при условии их релевантности характеру исследовательской деятельности на разных стадиях жизненного цикла исследовательского

проекта выполняют функцию конструктивной и продуктивной обратной связи, мотивирующей к рефлексии процесса и результатов деятельности. Условие релевантности оценочных средств во многом обеспечивается соблюдением таких требований к педагогической оценке, как валидность оценочного инструментария (его соответствие предмету оценки), согласованность количественной и качественной оценки, ее открытость, аргументированность и полемичность, позитивный характер (акцент на достижениях обучающегося), мотивирующий характер (постановка перед обучающимся перспективных задач). Качественная обратная связь, полученная от преподавателя (эксперта), запускает процесс рефлексии студента и тем самым дает основания для повышения осмысленности его исследовательской деятельности, внесения в нее необходимых коррективов, повышения уровня ее самоорганизации, способствует становлению будущих педагогов как субъектов исследовательской и, шире, педагогической деятельности.

В завершение отметим, что предложенный оценочный инструментарий является ориентировочным и разработан под ведущий характер исследовательской деятельности студента и некий обобщенный продукт. Соответственно, в перспективе необходима разработка конкретизированного оценочного инструментария. Решение этой перспективной задачи находится в сфере интересов как преподавателя (экономия сил, времени и аргументов для оценки продуктов исследовательской деятельности студента), так и студента (понимание того, на чем основана оценка преподавателя). В перспективе наших исследований планируется рассмотреть возможности сочетания педагогической (экспертной) оценки с само- и взаимооценкой студентов, что позволит выявить дополнительные мотивирующие ресурсы.

Таблица 4. Карта оценки продуктов исследовательской деятельности презентационного характера (статьи, доклады, презентации и др.)

Показатели оценки продукта исследовательской деятельности	Уровни / критерии оценки образовательного продукта		
	Минимальный «удовлетворительно»	Базовый «хорошо»	Повышенный «отлично»
Актуальность и практическая значимость разработки (устная и наглядно-текстовая форма презентации)	Актуальность и практическая значимость работы слабо раскрыты	Разработка потенциально обладает актуальностью и практической значимостью, но они недостаточно раскрыты в публикации или докладе	Разработка обладает актуальностью и практической значимостью, они обоснованы в публикации или докладе
Структура, последовательность и логика изложения материала (устная и наглядно-текстовая форма представления)	Материал слабо структурирован, последовательность и логика изложения затрудняют восприятие работы	Материал четко структурирован, изложен последовательно и логично, но без учета требований к конкретному виду презентации (статья, доклад и др.)	Материал четко структурирован, изложен последовательно и логично, в соответствии с требованиями к конкретному виду презентации (статья, доклад и др.)
Содержание материалов (устная и наглядно-текстовая форма представления)	Материал формализован, содержание (что именно и как делал студент) не раскрыто	Содержание материалов в целом позволяет понять, что и как делал студент в ходе работы	Содержание материалов раскрыто лаконично и по существу, позволяет понять, что и как делал студент в ходе работы
Наглядность и содержательность иллюстративных материалов (доступность для восприятия цвета, формы, шрифта и пр.) (наглядно-текстовая форма представления)	Иллюстративные материалы не позволяют составить целостное представление о работе, вызывают много вопросов	Иллюстративные материалы позволяют составить относительно полное представление о работе	Иллюстративные материалы позволяют составить целостное представление о работе

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ВЫВОДЫ

Оценка продуктов исследовательской деятельности будущих педагогов в контексте авторской концепции организационно-методического сопровождения исследовательской деятельности рассмотрена как ее неотъемлемая часть, как конструктивная и продуктивная обратная связь, мотивирующая студента к развитию.

Обосновано, что для объективизации достижений студентов и обеспечения внутренней динамики их развития как субъектов исследовательской деятельности средства оценки продуктов исследовательской деятельности должны быть релевантны ее ведущему характеру на разных стадиях жизненного цикла исследовательского проекта.

На основе описанной процедуры педагогической (экспертной) оценки разработан и представлен оценочный инструментарий – карты оценки продуктов исследовательской деятельности будущих педагогов аналитического, проектировочного, опытно-формирующего и презентационного характера. Представляется, что при условии понимания назначения организационно-методического сопровождения исследовательской деятельности будущих педагогов и основных требований к педагогической (экспертной) оценке ее продуктов предложенный оценочный инструментарий может стать действенным инструментом развития будущих педаго-

гов как субъектов исследовательской и в целом педагогической деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Загвязинский В.И. Наступит ли эпоха Возрождения? Стратегия инновационного развития российского образования. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Логос, 2015. 140 с.
2. Подготовка педагога-исследователя в университетском образовании / под ред. В.И. Загвязинского. Тюмень: Тюменский государственный университет, 2017. 164 с.
3. Закирова А.Ф., Неумоева-Колчеданцева Е.В. Организационно-методическое сопровождение развития педагога как субъекта исследовательской деятельности. Тюмень: Тюменский областной государственный институт развития регионального образования, 2020. 90 с.
4. Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития / под ред. Ю.П. Зинченко. Ростов-н/Д.: Южный федеральный университет, 2020. 736 с.
5. Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 41–57.

6. Зеер Э.Ф., Попова О.С. Психологическое сопровождение индивидуальных образовательных траекторий обучающихся в профессиональной школе // *Образование и наука*. 2015. № 4. С. 88–99.
7. Сыманюк Э.Э., Печеркина А.А., Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности учителя в условиях инновационной образовательной среды // *Педагогическое образование в России*. 2011. № 1. С. 20–23.
8. Новичкова Н.М., Дементьева Н.Н. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения будущих педагогов // *Мир науки, культуры, образования*. 2019. № 4. С. 197–200.
9. Николаева М.В. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности педагога в образовательной организации // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2019. № 5. С. 9–13.
10. Ведерникова Л.В., Левых А.Ю., Еланцева С.А., Поворозник О.А. Подготовка педагогов к исследовательской деятельности в условиях современной общеобразовательной школы // *Высшее образование сегодня*. 2019. № 3. С. 24–30. DOI: [10.25586/RNU.HET.19.03.P.24](https://doi.org/10.25586/RNU.HET.19.03.P.24).
11. Ведерникова Л.В., Еланцева С.А., Поворозник О.А. Методологические подходы практикоориентированной подготовки педагога в вузе // *Человек и образование*. 2019. № 2. С. 139–146.
12. Ефремова Н.Ф. Качество оценивания как гарантия компетентностного обучения студентов // *Высшее образование в России*. 2012. № 11. С. 119–125.
13. Ефремова Н.Ф. Проблемы формирования фондов оценочных средств вузов // *Высшее образование сегодня*. 2011. № 3. С. 17–21.
14. Ефремова Н.Ф. Проектирование оценочных средств по модели доказательной аргументации // *Педагогические измерения*. 2018. № 3. С. 8–15.
15. Шаповалова О.Н., Ефремова Н.Ф. Формирующее оценивание как технология развития учебной самостоятельности школьников // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2020. Т. 5. № 1. С. 1–8.
16. Неумоева-Колчеданцева Е.В. Оценка процесса и результатов практики студентов педагогической магистратуры // *Педагогические измерения*. 2020. № 2. С. 78–88.
17. Закирова А.Ф. Методологический аппарат научного исследования в аспекте концептуализации педагогического знания // *Образование и наука*. 2015. № 10. С. 4–19.
18. Cooper Robert G. *Managing Technology Development Projects* // *IEEE Engineering Management Review*. 2007. Vol. 35. № 1. P. 67–76.
19. Каспржак А.Г. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей // *Психологическая наука и образование*. 2014. Т. 19. № 3. С. 87–104.
20. Субетто А.И. *Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций*. СПб.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 72 с.

REFERENCES

1. Zagvyazinskiy V.I. *Nastupit li epokha Vozrozhdeniya? Strategiya innovatsionnogo razvitiya rossiyskogo obrazovaniya* [Will there be a Renaissance? Strategy of innovative development of Russian education]. 2nd izd., pererab. i dop. Moscow, Logos Publ., 2015. 140 p.
2. *Podgotovka pedagoga-issledovatelya v universitetskom obrazovanii: kollektivnaya monografiya* [Research Teacher Training in University Education: Collective Monograph]. Ed. V.I. Zagvyazinsky. Tyumen: Tyumen State University Publ., 2017. 164 p.
3. Zakirova A.F., Neumoeva-Kolchedantseva E.V. *Organizacionno-metodicheskoe soprovozhdenie razvitiya pedagoga kak sub"ekta issledovatel'skoj deyatel'nosti (monografiya)* [Organizational and methodological support for the development of a teacher as a subject of research activity (monograph)]. Tyumen: Tyumen Regional State Institute for the Development of Regional Education, 2020. 90 p.
4. Zinchenko Yu.P., ed. *Pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennoy Rossii: strategicheskie orientiry razvitiya* [Pedagogical education in modern Russia: strategic guidelines for development]. Rostov-on-Don, Yuzhnyy federalnyy universitet Publ., 2020. 736 p.
5. Margolis A.A. Problems and prospects of the development of pedagogical education in the Russian Federation. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2014, vol. 19, no. 3, pp. 41–57.
6. Zeer E.F., Popova O.S. Psychological guiding of students' individual educational trajectories in vocational school. *Obrazovanie i nauka*, 2015, no. 4, pp. 88–99.
7. Symanyuk E.E., Pecherkina A.A., Umnikova E.L. Development of professional competence of a teacher in innovative educational environment. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2011, no. 1, pp. 20–23.
8. Novichkova N.M., Dementeva N.N. Pedagogical support of future teachers professional self-determination. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*, 2019, no. 4, pp. 197–200.
9. Nikolaeva M.V. Scientific and methodological support of innovative activities of the teacher in the educational organization. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2019, no. 5, pp. 9–13.
10. Vedernikova L.V., Levykh A.Yu., Elantseva S.A., Povoroznyuk O.A. Preparation of teachers for research activity in the conditions of a modern general education school. *Vysshee obrazovanie segodnya*, 2019, no. 3, pp. 24–30. DOI: [10.25586/RNU.HET.19.03.P.24](https://doi.org/10.25586/RNU.HET.19.03.P.24).
11. Vedernikova L.V., Elantseva S.A., Povoroznyuk O.A. Methodological approaches to practice-oriented university training of teachers. *Chelovek i obrazovanie*, 2019, no. 2, pp. 139–146.
12. Efremova N.F. Evaluation quality as a guarantee of students' competence-based training. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2012, no. 11, pp. 119–125.
13. Efremova N.F. Problems of Formation of Funds for Evaluation Funds of Universities. *Vysshee obrazovanie segodnya*, 2011, no. 3, pp. 17–21.
14. Efremova N.F. Evidence centred design model in the design of measuring instruments. *Pedagogicheskie izmereniya*, 2018, no. 3, pp. 8–15.

15. Shapovalova O.N., Efremova N.F. Formative assessment as a technique to develop schoolchildren's educational autonomy. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*, 2020, vol. 5, no. 1, pp. 1–8.
16. Neumoeva-Kolchedantseva E.V. Assessing the process and results of pedagogical practice: master's degree students. *Pedagogicheskie izmereniya*, 2020, no. 2, pp. 78–88.
17. Zakirova A.F. The methodological unit of scientific research in terms of conceptualisation of pedagogical knowledge. *Obrazovanie i nauka*, 2015, no. 10, pp. 4–19.
18. Cooper Robert G. Managing Technology Development Projects. *IEEE Engineering Management Review*, 2007, vol. 35, no. 1, pp. 67–76.
19. Kasprzhak A.G. The priority of educational outcomes as a tool for modernization of teacher training programs. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2014, vol. 19, no. 3, pp. 87–104.
20. Subetto A.I. *Ontologiya i epistemologiya kompetentnostnogo podkhoda, klassifikatsiya i kvalimetriya kompetentsiy* [Ontology and epistemology of the competency-based approach, classification and qualimetry of competencies]. Sankt Petersburg, Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov Publ., 2006. 72 p.

DESIGNING THE TOOLKIT TO ASSESS THE RESEARCH ACTIVITY PRODUCTS OF PEDAGOGICAL MASTER'S DEGREE STUDENTS

© 2022

E.V. Neumoeva-Kolchedantseva, PhD (Psychology), Associate Professor
A.F. Zakirova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor
Tyumen State University, Tyumen (Russia)

Keywords: pedagogical assessment; subject-activity approach; research activity; research project life cycle; research activity products; research trials; assessment cards for the research activity products.

Abstract: The research activity is a systemic vector of professional education of a pedagogical master's degree student that aims to train a teacher capable of scientifically substantiated solution complex and diverse professional tasks. The significance of the research activity in future teacher training determines, in many respects, the necessity for its organizational and methodological support, an integral part of which is the assessment of the process and the research activity results. The subject of this study is the performance aspect of the research activity products assessment considered in the context of the research project life cycle. The main task of the research is the development of assessment tools relevant to the research activity nature at different stages of the project life cycle. The solution of the assigned task is necessary to ensure constructive and productive feedback within the educational process, which provides the possibility of timely adjustment of the student's research activity and, on the whole, flexible transitions between the stages of the research project life cycle. To solve this task, the authors describe the actual state and the prospects of studying the research activity as a support object; sum up the principles of the author's concept of organizational and methodological support of the research activity; consider the stages of the research project life cycle; propose the pedagogical assessment interpretation; prove the requirements for pedagogical assessment; describe the procedure to design pedagogical assessment tools. The assessment cards for the products of analytical, design, formative, and presentational research activity are the study results. The proposed cards can form the base for more detailed development of assessment tools for evaluating products of the future teachers' research activity.