

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2021, №2, Том 9 / 2021, No 2, Vol 9 <https://mir-nauki.com/issue-2-2021.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/34PDMN221.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Мысина Т.Ю., Агапов А.М., Львовский В.А. Реализация формирующего оценивания при подготовке тренеров-технологов деятельностных образовательных практик в магистратуре // Мир науки. Педагогика и психология, 2021 №2, <https://mir-nauki.com/PDF/34PDMN221.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Mysina T.Yu., Agapov A.M., Lvovskiy V.A. (2021). Performing a formative assessment in trainer-technologist of the activity-based education practices' training in master programs. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 2(9). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/34PDMN221.pdf> (in Russian)

Статья написана в рамках государственной работы «Разработка и апробация технологии формирующего оценивания в высшем образовании»

Мысина Татьяна Юрьевна

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия
Младший научный сотрудник лаборатории проектирования деятельностного содержания образования института системных проектов

E-mail: [mysinatyu@gmail.com](mailto:mysinaty@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0473-6360>

РИНЦ: https://www.elibrary.ru/author_profile.asp?id=924960

Агапов Антон Михайлович

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия
Младший научный сотрудник лаборатории проектирования деятельностного содержания образования института системных проектов

E-mail: work.antonagapov@gmail.com

РИНЦ: https://www.elibrary.ru/author_profile.asp?id=992517

Львовский Владимир Александрович

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия
Заведующий лабораторией проектирования деятельностного содержания образования института системных проектов

Кандидат психологических наук, доцент

E-mail: lvovsky@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1815-0301>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=372223

Реализация формирующего оценивания при подготовке тренеров-технологов деятельностных образовательных практик в магистратуре

Аннотация. Учитель, осваивающий новую парадигму, нуждается в поддержке. По-видимому, здесь уместно говорить об организации совместно-распределенного педагогического действия, в котором все рефлексивные функции выполняются учителем совместно с другими коллегами и тренером-технологом деятельностных образовательных практик. Специфической задачей тренера-технолога в этой ситуации является удержание смысловых ориентиров и нормативной структуры развертывающегося педагогического действия. Рефлексивность позиции тренера-технолога по отношению к учительской практике означает, что в поддержке учителя он должен опираться на деятельностную психологию и соответствующие принципы организации и управления образовательными процессами. Здесь

необходимо констатировать, что деятельностная парадигма образования с ее основаниями, целями и методическими находками пока еще не обрела целостной формы, пригодной для популяризации в среде школьных педагогов. На данный момент эта парадигма представлена набором теоретических конструктов в трудах классиков отечественной психологии и описанием ряда более или менее успешных экспериментальных образовательных практик. Предпосылки подготовки тренеров-технологов деятельностных образовательных практик связаны с проблемой транспонирования деятельностного подхода, который наиболее развит в общем образовании, на подготовку тренеров-технологов деятельностных образовательных практик в вузе, в том числе посредством организации формирующего оценивания. Авторами представлено описание технологии формирующего оценивания компетенций будущих тренеров-технологов «Учебно-имитационная игра» и анализ результатов апробации технологии. Используются метод анализа литературы о деятельностных форматах профессиональной подготовки, методы разработки образовательных технологий и схематизации их организационно-содержательной составляющей. В статье предложены методические ходы по созданию в магистратуре условий, обеспечивающих возможность пробно-продуктивного действия будущих тренеров-технологов. Новизна работы определяется оригинальным подходом к подготовке тренеров-технологов, которая включает организацию формирующего оценивания с игровой составляющей, имеющего как диагностический, так и рефлексивный потенциал.

Ключевые слова: формирующее оценивание; тренер-технолог деятельностных образовательных практик; обучение в процессе деятельности; обучение; основанное на компетенциях; профессиональная подготовка; модель деятельности тренера-технолога; учебно-имитационная игра; рефлексия; обратная связь

Введение

Действующие Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) генетически опираются на отечественные научные школы Выготского Л.С., Рубинштейна С.Л., Щедровицкого Г.П. и др., а также на практику деятельностного подхода к обучению (Эльконин Д.Б., Давыдов В.В., Гальперин П.Я., Занков Л.В., Библер В.С. и др.). Базовое противоречие перехода на деятельностные образовательные стандарты состоит в том, что широкая педагогическая общественность, включая преподавателей высших учебных заведений и методистов разного уровня, плохо знакомы как с истоками деятельностного подхода в образовании, так и с соответствующими деятельностными образовательными практиками (в первую очередь, с формирующими экспериментами лабораторий Эльконина Д.Б., В.В. Давыдова, Эльконина Б.Д. и др. [1; 2] по построению развивающего начального и основного общего образования).

Первоочередная задача, нацеленная на профессиональное развитие учителя на современном этапе реформирования отечественного образования, связана с переводом учителя из устаревшей «знаниевой» парадигмы в современную – компетентностную и деятельностную парадигму. Эта задача отнюдь не тривиальна, так как шаг развития образовательной практики, который задан во ФГОС, носит весьма радикальный характер и вызывает серьезные трудности у большинства педагогов, а также у школ в целом. Основная трудность обусловлена тем, что деятельностный подход к обучению – это принципиально открытый способ педагогического действия, опирающийся на поле проектирования образовательных процессов, поле креативного психолого-педагогического экспериментирования [3].

Для преодоления затруднений, связанных с перестроением типа деятельности учителя, рассматривается возможность коллективного учительского действия и введения новой позиции

– тренера-технолога деятельностных образовательных практик – специалиста, сопровождающего описанный переход. Задачей тренера-технолога в данном случае является удержание смысловой рамки процесса без привязки к предметному содержанию.

Цель статьи: рассмотреть различные аспекты подготовки тренера-технолога деятельностных образовательных практик в вузе, в том числе особенности формирующего оценивания.

Задачи:

1. проанализировать основания и опыт подготовки и оценивания компетенций специалистов по сопровождению деятельностных образовательных практик;
2. описать модель деятельности тренера-технолога;
3. описать технологию формирующего оценивания будущих тренеров-технологов в условиях магистратуры и результаты её апробации.

Методы

Описанию опыта подготовки тренеров-технологов деятельностных образовательных практик предшествовал анализ литературы о деятельностных основаниях профессиональной подготовки в вузе. Анализировались труды педагогов и психологов, представляющих различные направления деятельностного подхода как в общем, так и в профессиональном образовании. Большая часть этих источников опубликована во второй половине XX века и представляет собой монографии и статьи в периодических изданиях. Также проанализированы тексты, описывающие процесс подготовки педагогических кадров, имеющих сходный с тренером-технологом функционал. Большинство этих текстов опубликованы с начала 2000-х годов по 2020 год в формате брошюр и описаний на сайтах соответствующих проектов. На следующем этапе использовались методы разработки педагогических технологий и схематизации их организационно-содержательной составляющей. Полученная схема легла в основу разработки технологии формирующего оценивания будущих тренеров-технологов в магистратуре.

Результаты

Стоит отметить существующий российский и международный опыт подготовки специалистов, занимающих тренерскую позицию в работе с учителями по распространению деятельностных образовательных практик.

Одним из примеров работы в данном направлении является конкурс «Технолог образования», организованный Фондом «Сколково», Фондом новых форм развития образования и Академией наставников. Цель конкурса – поиск, привлечение и отбор «технологов образования на открытые вакансии в проекты, программы и организации, работающие с детьми и молодежью в рамках реализации национального проекта “Образование”, а также создания кадрового резерва для федерального проекта “Учитель будущего”»¹. Организаторы конкурса называют технологом образования или edu-технологом специалиста по разработке содержания образования, который способен находить, выбирать, комбинировать и адаптировать проблемы, актуальные вызовы и задачи для обучения

¹ Образовательный технолог. URL: <https://old.sk.ru/academy/p/edutech.aspx#caption> (дата обращения: 12.05.2020).

исследовательской, проектной, конструкторской и др. деятельностью применяя и разрабатывая методики педагогического сценирования и диагностики результатов освоения деятельности. Выдвигается ряд требований к профессиональным навыкам такого специалиста, его личным качествам, помогающим освоить норму работы в открытой образовательной среде, а также обозначаются качества личности, мешающие освоению нормы работы. Конкурс включает два этапа:

1. отбор заявок;
2. двухдневный хакатон с решением конкурсных задач и кейсов от партнёров.

Несмотря на то, что целью конкурса является отбор, а не подготовка специалистов, тем не менее второй этап конкурса носит образовательный характер. Участников знакомят с эффективными образовательными технологиями, вводят в контекст современных вызовов, стоящих перед образованием, рассказывают о стандартизации и технологизации при разработке образовательных продуктов, о педагогическом дизайне. Организаторы конкурса не преследуют задачу привлечения к участию в конкурсе собственно технологов образования, но приглашают заинтересованных в работе с передовыми технологиями и готовых применять их в образовательных программах. Исходя из этого, можно предположить, что в данном случае технолог образования рассматривается как профессиональная позиция, обладающая определённым набором компетенций. Конкурсный отбор происходит с ориентацией на наличие у участника предпосылок (профессиональных и личных качеств) для перехода в новую профессиональную позицию и отсутствия качеств, препятствующих освоению позиции технолога образования.

Другим примером подготовки специалистов, занимающих тренерскую позицию в работе с учителями по распространению деятельностных образовательных практик, является опыт Международной ассоциации Монтессори (Association Montessori Internationale, АМІ). Эта организация располагает собственной системой подготовки и повышения квалификации Монтессори-педагогов, открывает корпоративные учебные центры, в которых реализуются курсы по обучению педагогов работе с детьми разных возрастных групп и подготовке тренеров для Монтессори-педагогов, предлагающая три формата обучения:

- три курса очного обучения в течение учебного года;
- три курса очного обучения с возможностью комбинированной подготовки в течение учебного года, на летних каникулах и модульных курсах;
- семинарский формат.

Программа подготовки тренеров состоит из трёх частей. Первая часть является введением в курс и одновременно испытательным сроком для обучающихся педагогов, в ходе которого будущий тренер слушает лекции директора по обучению и сам пробует читать фрагменты лекций, выполняет письменные работы. Вторая часть направлена на углубление содержательных аспектов, освоенных в первой части программы, составление портфолио тренера и практика в самостоятельном чтении лекций и проведении курсов для помощников учителей, после чего педагогу присваивается статус помощника тренера. В заключительной части делается акцент на работе педагога с научной литературой. По завершению освоения всех частей программы педагогу присваивается статус тренера международной ассоциации Монтессори. На входе в программу к педагогам предъявляется ряд требований в зависимости от возрастных рамок детской группы, с которой работает педагог. К общим требованиям относятся: наличие диплома АМІ, пятилетний опыт работы, степень бакалавра, членство в АМІ. Также педагогу необходимо пройти два собеседования и оплатить заявку. Окончив программу, тренеры продолжают получать профессиональную поддержку участвуя в учебных

конференциях и встречах с коллегами². Таким образом, функционирование внутренней контролируемой системы подготовки, повышения квалификации и методической поддержки педагогов и тренеров, гарантирующей высокий уровень квалификации специалистов, является одним из ключевых аспектов широкого распространения педагогической системы Монтессори М. без потери уровня качества образования вне зависимости от формы собственности организации [4].

Таким образом, деятельностные и другие подобные практики являются работающим инструментом подготовки педагогов [5]. Однако, они не представлены достаточно широко и исследование, и проектирование в этой области может быть продуктивно. Представленная ниже модель деятельности тренера-технолога отличается системностью, многоуровневостью и универсальностью.

В основе деятельностного подхода к обучению лежит культурно-историческая теория психического развития человека Выготского Л.С. [6]. Его идеи легли в основу трёх областей психологии, которые являются теоретической рамкой для понимания сути деятельностных образовательных практик [7]: теории деятельности Леонтьева А.Н. [8], теории возраста Эльконина Д.Б. [9] и теории учебного предмета Давыдова В.В. [10]. Основные положения этих теорий задают рамку деятельностного подхода, на основе которого проектируются и реализуются деятельностные образовательные практики.

В соответствии с обозначенными представлениями построена схема деятельности тренера-технолога, отвечающая положениям деятельностного подхода по отношению к учителям [11]. Схема изображена на рисунке 1.

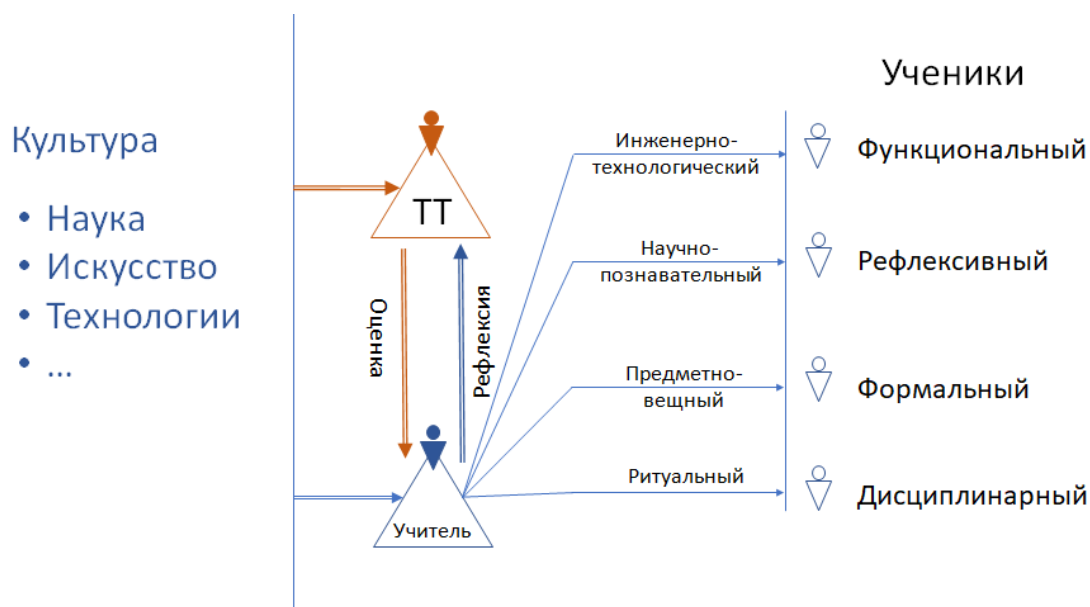


Рисунок 1. Знаково-графическая схема деятельности тренера-технолога [12]

В левой части рисунка условно представлено то содержание, которое предназначено для культурной трансмиссии, предполагается, что оно должно быть передано следующим поколениям. Это содержание, условно обозначенное как «культура», включает в себя науку, искусство, основы технологий и другие культурно-цивилизационные образцы-прототипы.

Отгороженность «культуры» от остального пространства схемы означает, что напрямую в образовательный процесс эти прототипы не включаются, они претерпевают селекцию и проецирование, превращаясь из культурно-цивилизационного содержания в содержание

² Association Montessori Internationale. URL: <https://montessori-ami.org> (дата обращения: 04.01.2019).

учебного предмета. Только после этого они оказываются на «игровом поле», где действуют учитель-предметник и тренер-технолог (на схеме – «ТТ»). Горизонтальные стрелки как раз и обозначают такое предметно-методическое проецирование. Причем у учителя и тренера-технолога проецирование может быть разным, по крайней мере, тренер-технолог должен относиться к проекции рефлексивно и знать о вариативности дидактик и методик, соответствующих различным образовательным системам. Учитель-предметник может ориентироваться на какую-либо одну систему обучения и может не иметь опыта рефлексии ее оснований и ее генезиса. Треугольниками условно обозначены «призмы сознания», сквозь которые «преломляются» образы содержания культуры, дидактики и методики, становясь субъективными средствами профессиональной деятельности учителя и тренера-технолога. Для учителя профессиональное сознание становится средством инициации и организации действий учащихся в соответствии с описанными выше прототипами. Причем для самого учителя содержание этих действий и их ограничения могут быть не явлены, они могут быть превращены им в стереотипные и привычные алгоритмы функционирования. Слева на схеме изображены ученики, которые будучи вовлечены в один из типов действий, становятся его субъектами на соответствующем освоенном ими уровне – дисциплинарном, формальном, рефлексивном или функциональном. «Призма субъективного сознания» тренера технолога обеспечивает ему диалог с учителем в режиме «оценка – рефлексия». Содержание рефлексивной оценки выявляется посредством раскрытия тех индикаторов, которые позволят учителю видеть спектр его действий, их реальное (а не просто декларируемое) содержание: смысл и операционально-техническое оснащение.

Исходя из построенной модели деятельности, необходимо так организовать процесс профессиональной подготовки и оценивания образовательных результатов, чтобы в том или ином виде присутствовала полипозиционность, была возможность на практике формировать и диагностировать необходимые компетенции, а также рефлексировать и оценивать их освоенность. Таким требованиям отвечает формирующее оценивание, которое противопоставлено суммирующему оцениванию [13]. Суммирующее оценивание выражается отметкой, которую преподаватель выставляет студенту, сравнивая его ответ с дисциплинарной нормой. Формирующее оценивание имеет форму аргументированных суждений в диалоге преподавателей и студентов относительно реализации студентами их собственного замысла в рамках решения задачи. В суммирующем оценивании наблюдается бинарная оппозиция «преподаватель как контролирующая сторона – студент как подотчетная сторона». В формирующем оценивании выстраиваются отношения сотрудничества между руководителем программы, преподавателями и студентами в рамках решаемых проблем. Вместо контроля относительно нормы, практикующимся в суммирующем оценивании, в формирующем организуется рефлексия содержания и результатов обучения как студентами, так и преподавателями.

Специфика формирующего оценивания в высшем образовании заключается в усилении роли партисипативного оценивания, при котором студенты участвуют в процессе оценивания и формирования обратной связи [14].

Цель формирующего оценивания на уровне магистратуры: формирование образовательных результатов в соответствии с выбранным подходом (само- и взаимооценка, или оцениваемые компетенции, или какие-то другие результаты).

Задачи формирующего оценивания на уровне магистратуры:

- организовать и проводить оценочные процедуры;
- получить обратную связь от студентов по структуре и содержанию дисциплин;
- организовать рефлекссию содержания осваиваемых дисциплин.

Один из возможных эффектов формирующего оценивания – формирование субъектного отношения магистрантов к содержанию и результатам обучения.

Для решения перечисленных задач разработана и апробирована технология формирующего оценивания «Учебно-имитационная игра» (далее – «игра») [15]. Сама по себе игра и процесс подготовки к ней со временем превратился в отдельный учебный курс, который состоит из нескольких встреч в течение семестра и заканчивается образовательным событием в экзаменационную сессию.

Задачи игры:

1. организовать рефлексию содержания дисциплин, освоенных в течение семестра;
2. получить обратную связь от студентов по построению и содержанию дисциплин через организацию ситуации применения этого содержания;
3. через подготовку к экзамену сделать магистрантов субъектными по отношению к содержанию их образования;
4. сделать это энергично и легко (с юмором).

Разработано три варианта игры – по одному для каждого учебного модуля магистерской программы. В данной статье описан вариант игры, разработанный на основе содержания первого модуля «Теоретические и эмпирические исследования». Содержанием этого модуля является возникновение, становление и развитие понятий в области культурно-исторической психологии и деятельностного подхода. В ходе игры в рамках данного модуля магистранты проектируют и проводят фрагмент занятия, направленного на освоение одного из понятий, предложенных преподавателями в качестве ключевых.

Сама игра представляет собой достаточно сложную и многослойную структуру (рисунок 2). В игре участвуют:

- магистранты (на схеме обозначены «У»);
- преподаватели, представители профессионального сообщества (на схеме обозначены «Э»).

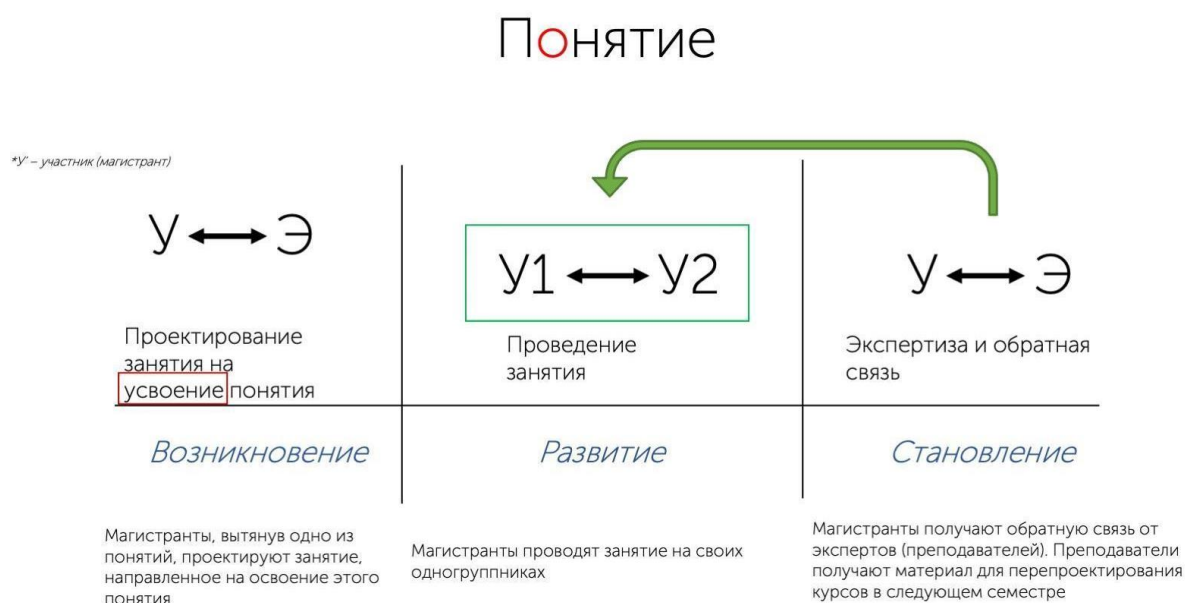


Рисунок 2. Организационная схема игры первого модуля (рисунок авторов)

Предыгровая подготовка занимает важное место в структуре игры. В рамках данной игры подготовка заключалась в совместной выработке критериев оценивания. Поскольку нормы профессиональной деятельности тренеров-технологов находится на этапе становления, мы не можем ни самостоятельно как игротехники, ни с привлечением ресурса преподавателей, позволить себе устанавливать критерии оценивания для профессионального действия магистрантов. Недостаточность экспертизы и отсутствие устоявшейся нормы влечёт необходимость выработки таких критериев, что является частью предыгровой подготовки и происходит совместно с магистрантами в процессе равноправного обсуждения. Результатом нулевого этапа первой игры становятся выработанные критерии оценивания пробно-профессионального действия на самой игре.

Первый этап – проектирование. Разрабатывается фрагмент занятия по теме, полученной в результате жеребьевки. Результатом первого этапа становится разработанная образовательная практика по случайной теме.

Второй этап – апробация. На этом этапе осуществляется собственно пробное профессиональное действие, подготовленное на предыдущем этапе. В случае проектирования занятий – это их проведение.

Третий этап – обратная связь (по критериям и в форме экспертных суждений). На этом этапе происходит цикл обратной связи «от всех ко всем». Участники продемонстрированных образовательных практик дают обратную связь авторам практик о своих впечатлениях по итогам участия. Эксперты дают обратную связь авторам практик о том, насколько содержание дисциплин семестра отражено в предъявленных фрагментах занятий. Авторы практик дают обратную связь преподавателям об инструментальности содержания дисциплин для применения в реальной профессиональной деятельности.

Обсуждение

Проведена апробация игры в ходе обучения в магистерских программах ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» с участием 30 обучающихся на материале схемы, которая описана выше. Задачей апробации была оценка реализуемости, управляемости и эффективности технологии.

Для проверки реализуемости игры используется чек-лист, включающий требования технологии:

- к содержанию – содержание, на котором реализуется игра, имеет понятийную и компетентностную структуру;
- к временным затратам – адекватны учебному плану магистратуры, то есть не разрушают образовательный процесс;
- к преподавателям – требования не выходят за границу профессиональной компетенции преподавателей;
- к студентам – в игре участвуют студенты разных магистратур, имеющих общий профессиональный контекст.

Проверка по чек-листу реализуется проектировщиками до начала предыгровой подготовки и игры.

При апробации игры все требования чек-листа были соблюдены.

Проверка управляемости игры требует анализа организации модельного профессионального действия и обратной связи. Модельное профессиональное действие

управляемо, если организовано проектирование (разработка продукта) и апробация («публикация» продукта). Обратная связь управляема, если магистрантами выработаны критерии оценивания продукта, на основании которых оформлена экспертная карта, и организована коммуникация между всеми позициями, в результате которой зафиксированы образовательные дефициты магистрантов и выявлен их образовательный запрос.

Управляемость игры отслеживается посредством соотнесения замысла игры и реализации этого замысла. В карте самодиагностики управляемости (таблица 1) фиксируется суть замысла и результат его реализации. В случае выявления разрыва между замыслом и реализацией указывается, как этот разрыв повлиял на управляемость игры. Карта заполняется проектировщиками и/или модераторами игры после её проведения.

Таблица 1

Карта самодиагностики управляемости варианта технологии

		Суть замысла	Результат	Комментарий
Модельное профессиональное действие	организация проектирования	разработка продукта	разработано занятие	продукт не отчуждает от авторов, но это не повлияло на управляемость игры
	организация апробации	«публикация» продукта	проведено открытое занятие	замысел реализован
Обратная связь	выработка магистрантами критериев оценивания продукта	оформление экспертной карты	проектировщиками оформлена экспертная карта по критериям магистрантов	замысел реализован
	организация коммуникации между всеми позициями	фиксация образовательных дефицитов и выявление образовательного запроса магистрантов	зафиксированы образовательные дефициты; проведено социологическое исследование образовательного запроса на материале понятий и дисциплин прошедшего модуля	использование материала понятий и дисциплин прошедшего модуля для выявления образовательного запроса не повлияло на управляемость игры

Составлено авторами

Далее проанализируем эффективность технологии. Для начала сравним восприятие студентами традиционного экзамена и проведённой игры. В рамках опроса студенты-участники игры оценивали по пятибалльной шкале каждый из форматов по следующим критериям: трудность подготовки, интерес к поставленной задаче, объективность оценивания, полезность для будущей профессиональной деятельности, качество обратной связи.

На диаграмме на рисунке 3 видно, что игра воспринимается более позитивно, особенно в части интереса к поставленной задаче и качества обратной связи (разница средней оценки почти вдвое). Также значительно выше воспринимаемая полезность игры по отношению к будущей профессиональной деятельности.

Несмотря на то, что существенная часть формата игры опирается на подготовительную работу, воспринимаемая трудность подготовки к традиционному экзамену в среднем оценивается на балл выше, чем к игре.

Далее необходимо оценить уровень сформированности и консистентности образовательного запроса магистрантов. Во второй части опроса магистранты выбирали дисциплины и понятия, с которыми они хотели бы продолжить работу в следующем семестре.

Эти данные, с одной стороны, позволяют оценить интерес магистрантов к разным элементам содержания, а с другой, проверить, действительно ли интерес к конкретным дисциплинам связан с понятиями, рассматриваемыми в рамках этих дисциплин.

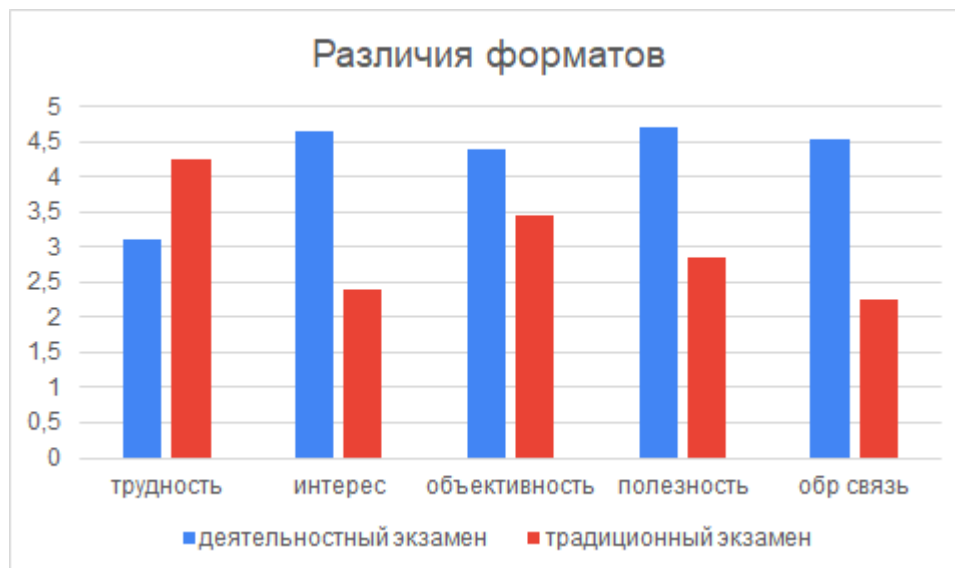


Рисунок 3. Различия в восприятии форматов экзамена (составлено авторами на основе данных анкетирования)

Из таблицы на рисунке 4 можно увидеть, что курсы и понятия, связанные с трудами Л.С. Выготского, вызывают наибольший интерес. Курсы «История развития высших психических функций» и «Практическая психология мышления и речи» подкреплены интересом к понятиям «развитие», «высшая психическая функция», «зона ближайшего развития», «мышление», «речь», относящимся именно к этим дисциплинам. Тогда как, например, интерес к курсу «Теория развивающего обучения» не подкреплён интересом к понятиям «эмпирическое и теоретическое обобщение», «конкретно-практическая и учебная задача». Это может быть проинтерпретировано как то, что интерес к курсу не связан с его понятийным содержанием.

	Развитие	ВПФ	ЗБР	Э и Т обобщение	КПЗ и УЗ	Игровая и Учебная Д	Мышление	Речь	Аргумент	Проектирование	Исследование	Рефлексия	Обучение	Пробное действие	Противоположности	Диалектическое мышление
Психология творчества и диалектического мышления	16	15	17	7	6	13	5	16	11	8	12	11	8	8	5	12
Теория развивающего обучения	9	8	10	9	6	8	10	9	6	7	11	9	6	6	6	8
Особенности проектирования образовательных событий	8	7	8	6	5	8	9	7	5	6	10	9	7	3	5	6
История развития высших психических функций	13	13	13	6	5	10	14	13	8	7	11	8	7	8	4	10
Практическая психология мышления и речи	13	3	13	6	5	10	11	12	8	6	9	8	6	6	3	8
Методологические основы КИП	7	7	7	6	6	7	7	7	4	6	9	6	5	5	4	6

Рисунок 4. Соотношение между интересом к дисциплинам и интересом к понятиям (составлено авторами на основе данных анкетирования)

В целом результаты опроса говорят о сформированности образовательного запроса у магистрантов-участников игры, что, в сочетании с результатами первой части опроса, позволяет сделать общий вывод об эффективности технологии.

Эффектом от проведения подобных игр является постоянная обратная связь от магистрантов, которая вынуждает преподавателей перестраивать формат своих курсов в сторону деятельностного подхода и индивидуализации содержания обучения. Помимо этого, постоянная активность со стороны студентов позволяет им взглянуть на свой курс глазами практикующих специалистов и перестроить содержание таким образом, чтобы оно стало более применимым.

Заключение

В статье теоретически обоснована необходимость введения позиции тренера-технолога деятельностных образовательных практик, описаны ключевые компетенции тренера-технолога и организация подготовки таких специалистов в вузе и оценивания их профессиональной деятельности.

Представленная концепция подготовки тренера-технолога и формирующего оценивания его компетенций посредством технологии «Учебно-имитационная игра» позволит включить в образовательный процесс рефлексивную составляющую, дать качественную обратную связь преподавателям, сформировать субъектность магистрантов по отношению к собственному образованию и качественно оценить освоенность содержания в практической среде.

Описанный формат подготовки и оценивания затруднительно реализовать в магистратурах с традиционным укладом, реализующих знаниевый подход посредством трансляционного метода обучения. Основные трудности связаны с отсутствием у магистрантов опыта «сопротивления материалу», командной работы по решению открытых задач, принятия решений в ситуации многослойной и разнопозиционной деятельности. Также данный формат подготовки труднореализуем, если преподаватели, работающие в магистратуре, привыкли оценивать результат обучения исключительно в сравнении с дисциплинарной нормой, не готовы выстраивать отношения сотрудничества со студентами в рамках решаемой задачи и работать по гибкому сценарию. Перестраивание процесса подготовки оценивания профессиональной деятельности будущих специалистов в таких исходных условиях требует значительных временных и личностных ресурсов, однако возможно, поскольку сам формат провоцирует точечные изменения в образовательном процессе в сторону деятельностного подхода, которые постепенно распространяются и оказывают влияние на взаимодействие преподавателей и студентов.

Представленный формат подготовки тренеров-технологов и формирующего оценивания их компетенций может быть реализован в психолого-педагогической магистратуре по завершении изучения модулей с целью сборки студентами содержания дисциплин и рефлексии преподавателями результатов обучения для перепроектирования курсов.

Особую ценность данный формат подготовки представляет для магистратур, которые готовят студентов к профессиональной деятельности, находящейся на этапе становления, поскольку позволяют с организовать совместную разработку проблемных точек и оформить в виде продукта результаты совместной работы участников и экспертов. При этом в условиях недостаточности оснований экспертизы событийная форма организации экзамена имеет возможность стать ресурсом для развития не только участников, но и экспертов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Эльконин Б.Д. Продуктивное действие. Знак. Проба В сборнике: Практики развития: замыслы, технологии, контексты. Материалы XXV научно-практической конференции. 2019. С. 98–99.
2. Воронцов А.Б., Львовский В.А. Новые проекты развивающего обучения // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. №5. С. 83–94.
3. Garreta-Domingo M., Hernández-Leo D., Sloep P.B. Education, Technology and Design: A Much Needed Interdisciplinary Collaboration. In: Kapros E., Koutsombogera M. (eds) Designing for the User Experience in Learning Systems. Human–Computer Interaction Series. Springer, Cham. 2018, doi.org/10.1007/978-3-319-94794-5_2.
4. Osmolovskaya I.M., Ivanova E.O., Klarin M.V., Serikov V.V., Aliev Yu.B. Innovative educational practices: classification, design, modeling // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. 2019. pp. 598–605.
5. Жуланова И.В., Медведев А.М. Традиции развивающего обучения как основа инноваций в высшем образовании / Психология обучения. 2014. №3. С. 71–86.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. 480 с.
7. Воронцов А.Б., Чудинова Е.В. Учебная деятельность: введение в систему Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. – М.: Издатель Рассказов А.И., 2004, 304 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. 304 с.
9. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. 560 с.
10. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544с.
11. Медведев А.М., Жуланова И.В. Ориентиры деятельности специалиста по экспертному сопровождению перехода образовательной организации к реализации деятельностного подхода // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. №3. С. 41.
12. Lvovskiy V., Agapov A., Mysina T. Training of educational technicians specialized in activity-based learning at institutions of higher education / Education and City: Education and Quality of Living in the City. The Third Annual International Symposium. Moscow, 2021. С. 4001.
13. Black, P., & Wiliam, D. Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. 1998. 5(1), pp. 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>.
14. Pla-Campas, G., Arumí-Prat, J., Senye-Mir, A.M., & Ramírez, E. Effect of Using Formative Assessment Techniques on Students' Grades. Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2016. 228. pp. 190–195.
15. Мысина Т.Ю., Агапов А.М. "Деятельностному педагогу деятельностный экзамен!". Новый формат оценочных процедур // Сборник материалов II съезда тренеров-технологов деятельностных образовательных практик. 2020. С. 63–68.

Mysina Tatiana Yurievna

Moscow city university, Moscow, Russia

E-mail: [mysinatyu@gmail.com](mailto:mysinaty@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0473-6360>

РИНЦ: https://www.elibrary.ru/author_profile.asp?id=924960

Agapov Anton Mikhailovich

Moscow city university, Moscow, Russia

E-mail: work.antonagapov@gmail.com

РИНЦ: https://www.elibrary.ru/author_profile.asp?id=992517

Lvovskiy Vladimir Aleksandrovich

Moscow city university, Moscow, Russia

E-mail: lvovsky@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1815-0301>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=372223

Performing a formative assessment in trainer-technologist of the activity-based education practices' training in master programs

Abstract. A teacher, while mastering a new paradigm, needs support. It appears that it's appropriate to consider organization of joint-distributed pedagogical action, in which all of the reflective functions are executed by teacher together with colleagues and trainer-technologist of the activity-based education practices. Specific trainer-technologist's goal in this situation is to hold conceptual attitudes and norm framework of the developing pedagogical action. Reflectiveness of trainer-technologist's perspective related to teacher's practice means that supporting the teacher they have to base on activity-based psychology and corresponding principles of education process' organization and management. Here we have to state that activity-based paradigm in education with its bases, goals and methodological discoveries yet doesn't have a consistent form that is useful for its popularization among school teachers. At the moment that paradigm is represented by a set of theoretical constructs described by classics of Russian psychology and by description of more or less successful experimental education practices. Background of the trainer-technologist's training is linked to a problem of transferring the activity-based approach, which is most developed in school education, to higher education, including using formative assessment. Authors present the description of the trainer-technologist's competences formative assessment technology. Used methods include review of the literature considering activity-based formats in professional education, development of educational technologies and schematization of their organizational and content structure. The article offers methodological approaches for creating conditions for trainer-technologist's trial-productive action in master programs. Novelty of the work is defined by the original approach to trainer-technologist's training, which includes organization of the formative assessment with a game-based part that has both diagnostic and reflective potential.

Keywords: formative assessment; trainer-technologist of the activity-based education practices; activity-based learning; competence-based learning; professional training; trainer-technologist's performance model; educational simulation game; reflection; feedback