

Документ подписан простой электронной подписью

Информация о владельце:

ФИО: Алексеева Инна Сергеевна

Должность: И.о. ректора и о. проректора по стратегическому развитию и цифровизации образовательного процесса

Дата подписания: 11.07.2024 19:03:35

Уникальный программный ключ:

623a014e46114d90ca02a8a3a09eaf63845228af

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ»**

ОЦЕНОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ

Экспертиза результатов научно-исследовательской работы

**ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ НАУЧНЫХ И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ
В АСПИРАНТУРЕ**

Научная специальность: 5.3.4 – Педагогическая психология, психодиагностика ЦОС

Форма обучения: очная

Год начала подготовки - 2022

Ставрополь, 2024 г.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Паспорт фонда оценочных материалов.....	3
1.1. Планируемые результаты обучения и критерии их оценивания.....	3
1.2. Результаты освоения учебной дисциплины, подлежащие проверке.....	10

1.3. Контроль и оценка освоения учебной дисциплины.....	13
1.3.1 Фонд оценочных средств для текущего контроля по учебной дисциплине.....	14
1.3.2. Фонд оценочных средств для промежуточной аттестации	50

1.Паспорт оценочных материалов программы учебной дисциплины.

В результате освоения учебной дисциплины «Экспертиза результатов научно-исследовательской работы» аспирант должен обладать предусмотренными ФГТ по научной специальности – 5.3.4 Педагогическая психология, психодиагностика ЦОС следующими знаниями, навыками и умениями:

Формами текущего контроля являются аннотирование, конспектирование, дискуссии, деловая игра, творческие и исследовательские задания, рефераты, презентации, собеседование.

Формой промежуточной аттестации по учебной дисциплине является зачет.

1.1 ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ И КРИТЕРИИ ИХ ОЦЕНИВАНИЯ

Таблица 1.1.

Способность к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях				
Планируемые результаты обучения*	Критерии оценивания результатов обучения			
	Уровни освоения			
	<i>Не зачтено</i>	<i>Базовый уровень (зачтено)</i>		<i>Повышенный уровень (зачтено)</i>
	2	3	4	5
Знает: 3-1 методы анализа и оценки результатов научной деятельности; 3-2 признаки научного знания и главные характеристики структурных элементов научного творчества; 3-3 характеристики эмпирического и	Фрагментарные знания: – методов анализа и оценки результатов научной деятельности; – признаков научного знания и главным характеристикам структурных элементов научного творчества;	Неполное знание: – методов анализа и оценки результатов научной деятельности; – признаков научного знания и главным характеристикам структурных элементов научного творчества;	Сформированные, но содержащие отдельные пробелы знания: – методов анализа и оценки результатов научной деятельности; – признаков научного знания и главным характеристикам	Сформированные и систематические знания: – методов анализа и оценки результатов научной деятельности; – признаков научного знания и главным характеристикам структурных элементов научного творчества;

теоретического научного познания; уровней	– характеристик эмпирического и теоретического уровней научного познания;	– характеристик эмпирического и теоретического уровней научного познания;	структурных элементов научного творчества; – характеристик эмпирического и теоретического уровней научного познания;	– характеристик эмпирического и теоретического уровней научного познания;
Умеет: У-1 анализировать и оценивать научные исследования и их результаты в конкретной области знания; У-2 выделять и систематизировать основные идеи в научных текстах; У-3 критически оценивать систематизированную информацию;	Частично освоенные умения: – анализировать и оценивать научные исследования и их результаты в конкретной области знания; – выделять и систематизировать основные идеи в научных текстах; – критически оценивать систематизированную информацию;	В целом успешное, но не систематическое освоение умений: – анализировать и оценивать научные исследования и их результаты в конкретной области знания; – выделять и систематизировать основные идеи в научных текстах; – критически оценивать систематизированную информацию;	В целом успешное, но содержащее отдельные пробелы в умении: – анализировать и оценивать научные исследования и их результаты в конкретной области знания; – выделять и систематизировать основные идеи в научных текстах; – критически оценивать систематизированную информацию;	Успешное и систематическое применение умений: – анализировать и оценивать научные исследования и их результаты в конкретной области знания; – выделять и систематизировать основные идеи в научных текстах; – критически оценивать систематизированную информацию;
Владеет: В-1 навыками сбора, обработки, анализа, систематизации и оценки научных достижений;	Фрагментарное владение: – навыками сбора, обработки, анализа, систематизации и оценки научных достижений;	В целом успешное, но не систематическое применение: навыков сбора, обработки, анализа, систематизации и оценки научных достижений;	В целом успешное, но сопровождающееся отдельными ошибками в применении: – навыков сбора, обработки, анализа, систематизации и оценки научных достижений;	Успешное и систематическое применение: – навыками сбора, обработки, анализа, систематизации и оценки научных достижений;

владеет методологией и методами педагогического исследования				
Планируемые результаты обучения*	Критерии оценивания результатов обучения			
	Уровни освоения			
	Не зачтено	Не зачтено		Не зачтено
	2	3	4	5
Знает: 3-1 методологические принципы, основы и теоретические положения, на основе которых строится педагогическое исследование; 3-2 правила разработки программы педагогического исследования, логику построения и проведения исследования; 3-3 методы исследования, основы интерпретации и презентации результатов научного исследования; 3-4 показатели качества научного исследования	Знает: 3-1 методологические принципы, основы и теоретические положения, на основе которых строится педагогическое исследование; 3-2 правила разработки программы педагогического исследования, логику построения и проведения исследования; 3-3 методы исследования, основы интерпретации и презентации результатов научного исследования; 3-4 показатели качества научного исследования	Знает: 3-1 методологические принципы, основы и теоретические положения, на основе которых строится педагогическое исследование; 3-2 правила разработки программы педагогического исследования, логику построения и проведения исследования; 3-3 методы исследования, основы интерпретации и презентации результатов научного исследования; 3-4 показатели качества научного исследования	Знает: 3-1 методологические принципы, основы и теоретические положения, на основе которых строится педагогическое исследование; 3-2 правила разработки программы педагогического исследования, логику построения и проведения исследования; 3-3 методы исследования, основы интерпретации и презентации результатов научного исследования; 3-4 показатели качества научного исследования	Знает: 3-1 методологические принципы, основы и теоретические положения, на основе которых строится педагогическое исследование; 3-2 правила разработки программы педагогического исследования, логику построения и проведения исследования; 3-3 методы исследования, основы интерпретации и презентации результатов научного исследования; 3-4 показатели качества научного исследования

Умеет: У-1 осуществлять теоретическое и методологическое обоснование научного педагогического исследования; У-3 ориентироваться в разнообразии исследовательских подходов, выявлять среди них наиболее значимые для решения задач конкретного исследования; У-4 подбирать и реализовывать в соответствии с задачами исследования комплекс методов научного педагогического исследования;	Умеет: У-1 осуществлять теоретическое и методологическое обоснование научного педагогического исследования; У-3 ориентироваться в разнообразии исследовательских подходов, выявлять среди них наиболее значимые для решения задач конкретного исследования; — подбирать и реализовывать в соответствии с задачами исследования комплекс методов научного педагогического исследования;	Умеет: У-1 осуществлять теоретическое и методологическое обоснование научного педагогического исследования; У-3 ориентироваться в разнообразии исследовательских подходов, выявлять среди них наиболее значимые для решения задач конкретного исследования; — подбирать и реализовывать в соответствии с задачами исследования комплекс методов научного педагогического исследования;	Умеет: У-1 осуществлять теоретическое и методологическое обоснование научного педагогического исследования; У-3 ориентироваться в разнообразии исследовательских подходов, выявлять среди них наиболее значимые для решения задач конкретного исследования; — подбирать и реализовывать в соответствии с задачами исследования комплекс методов научного педагогического исследования;	Умеет: У-1 осуществлять теоретическое и методологическое обоснование научного педагогического исследования; У-3 ориентироваться в разнообразии исследовательских подходов, выявлять среди них наиболее значимые для решения задач конкретного исследования; — подбирать и реализовывать в соответствии с задачами исследования комплекс методов научного педагогического исследования;
Владеет: В-2 навыками научного анализа различного типа (системный, сравнительный, функциональный, структурно-логический, исторический и др.) в рамках педагогического исследования;	Владеет: В-2 навыками научного анализа различного типа (системный, сравнительный, функциональный, структурно-логический, исторический и др.) в	Владеет: В-2 навыками научного анализа различного типа (системный, сравнительный, функциональный, структурно-логический, исторический и др.) в	Владеет: В-2 навыками научного анализа различного типа (системный, сравнительный, функциональный, структурно-логический, исторический и др.) в	Владеет: В-2 навыками научного анализа различного типа (системный, сравнительный, функциональный, структурно-логический, исторический и др.) в

	рамках педагогического исследования;	рамках педагогического исследования;	рамках педагогического исследования;	рамках педагогического исследования;
способен интерпретировать результаты педагогического исследования, оценивать границы их применимости, возможные риски их внедрения в образовательной и социокультурной среде, перспективы дальнейших исследований				
Планируемые результаты обучения*	Критерии оценивания результатов обучения			
	Уровни освоения			
	<i>Не зачтено</i>	<i>Не зачтено</i>		<i>Не зачтено</i>
	2	3	4	5
Знает: З-1 основные виды результатов педагогического исследования; З-2 основные методы (подходы) интерпретации и обобщения результатов научного педагогического исследования; З-3 ключевые риски в зависимости от типа образовательной среды, определяющие успешность внедрения результатов исследования; З-4 подходы к оцениванию качества и границ применимости результатов исследования;	Знает: З-1 основные виды результатов педагогического исследования; З-2 основные методы (подходы) интерпретации и обобщения результатов научного педагогического исследования; З-3 ключевые риски в зависимости от типа образовательной среды, определяющие успешность внедрения результатов исследования; З-4 подходы к оцениванию качества и	Знает: З-1 основные виды результатов педагогического исследования; З-2 основные методы (подходы) интерпретации и обобщения результатов научного педагогического исследования; З-3 ключевые риски в зависимости от типа образовательной среды, определяющие успешность внедрения результатов исследования; З-4 подходы к оцениванию качества и	Знает: З-1 основные виды результатов педагогического исследования; З-2 основные методы (подходы) интерпретации и обобщения результатов научного педагогического исследования; З-3 ключевые риски в зависимости от типа образовательной среды, определяющие успешность внедрения результатов исследования; З-4 подходы к оцениванию качества и	Знает: З-1 основные виды результатов педагогического исследования; З-2 основные методы (подходы) интерпретации и обобщения результатов научного педагогического исследования; З-3 ключевые риски в зависимости от типа образовательной среды, определяющие успешность внедрения результатов исследования; З-4 подходы к оцениванию качества и

	границ применимости результатов исследования;	границ применимости результатов исследования;	границ применимости результатов исследования;	границ применимости результатов исследования;
Умеет: У-1 анализировать педагогические явления и процессы; выявлять проблемы и противоречия в педагогической теории и практике; У-2 определять теоретическую и практическую значимость результатов педагогического исследования;	Умеет: У-1 анализировать педагогические явления и процессы; выявлять проблемы и противоречия в педагогической теории и практике; У-2 определять теоретическую и практическую значимость результатов педагогического исследования;	Умеет: У-1 анализировать педагогические явления и процессы; выявлять проблемы и противоречия в педагогической теории и практике; У-2 определять теоретическую и практическую значимость результатов педагогического исследования;	Умеет: У-1 анализировать педагогические явления и процессы; выявлять проблемы и противоречия в педагогической теории и практике; У-2 определять теоретическую и практическую значимость результатов педагогического исследования;	Умеет: У-1 анализировать педагогические явления и процессы; выявлять проблемы и противоречия в педагогической теории и практике; У-2 определять теоретическую и практическую значимость результатов педагогического исследования;
Владеет: В-1 способами оценки результатов научного исследования;	Владеет: В-1 способами оценки результатов научного исследования;	Владеет: В-1 способами оценки результатов научного исследования;	Владеет: В-1 способами оценки результатов научного исследования;	Владеет: В-1 способами оценки результатов научного исследования;
готов к разработке и научно-методическому обеспечению функционирования педагогических систем в образовании				
Планируемые результаты обучения*	Критерии оценивания результатов обучения			
	Уровни освоения			
	<i>Не зачтено</i>	<i>Базовый уровень (зачтено)</i>		<i>Повышенный уровень (зачтено)</i>
	2	3	4	5

Знает: З-1 основные понятия педагогических систем; З-4 основы оценки качества педагогических систем;	Фрагментарные знания: – основных понятий педагогических систем; – основ оценки качества педагогических систем;	Неполное знание: – основных понятий педагогических систем; – основ оценки качества педагогических систем;	Сформированные, но содержащие отдельные пробелы знания: – основных понятий педагогических систем; – основ оценки качества педагогических систем;	Сформированные систематические знания: – основных понятий педагогических систем; – основ оценки качества педагогических систем;
Умеет: У-1 оценивать современные педагогические системы с научных позиций;	Частично освоенные умения: – анализировать и оценивать научные исследования и их результаты в конкретной области знания;	В целом успешное, но содержащее отдельные пробелы освоение умений: – анализировать и оценивать научные исследования и их результаты в конкретной области знания;	В целом успешное, но не систематическое применение умений: – анализировать и оценивать научные исследования и их результаты в конкретной области знания;	Успешное и систематическое применение умений: – анализировать и оценивать научные исследования и их результаты в конкретной области знания;
Владеет: В-1 навыками анализа педагогических систем с научных позиций; В-3 методологическими подходами, применяемыми в разработке педагогических систем.	Фрагментарное владение: – навыками анализа педагогических систем с научных позиций; – методологическими подходами, применяемыми в разработке педагогических систем;	В целом успешное, но сопровождающееся отдельными ошибками применение: – навыков анализа педагогических систем с научных позиций; – методологических подходов, применяемых в разработке педагогических систем;	В целом успешное, но не систематическое применение: – навыков анализа педагогических систем с научных позиций; – методологических подходов, применяемых в разработке педагогических систем;	Успешное и систематическое применение: – навыков анализа педагогических систем с научных позиций; – методологических подходов, применяемых в разработке педагогических систем;

1.2. РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ, ПОДЛЕЖАЩИЕ ПРОВЕРКЕ

В результате аттестации по учебной дисциплине осуществляется комплексная проверка следующих знаний, умений и навыков, а также динамики формирования компетенций:

Таблица 2.1.

Результаты обучения: умения, знания и общие компетенции	Показатели оценки результата	Формы и содержание контроля		
		текущий контроль	промежуточная аттестация	итоговая аттестация (если предусмотрено УП)
знать	– методы анализа и оценки результатов научной деятельности; – признаки научного знания и главные характеристики структурных элементов научного творчества; – характеристики эмпирического и теоретического уровней научного познания; – методы научно-исследовательской деятельности; – основные виды результатов педагогического исследования; – основные методы (подходы) интерпретации и обобщения результатов научного педагогического исследования; – ключевые риски в зависимости от типа образовательной среды, определяющие успешность внедрения результатов исследования;	аннотирование, конспектирование, творческие и исследовательские задания, деловая игра, рефераты (доклады, эссе), презентации, собеседование, словарь	Собеседование по вопросам, предусмотренным программными требованиями.	не предусмотрена

	подходы к оцениванию качества и границ применимости результатов исследования; – основные понятия педагогических систем; основы оценки качества педагогических систем			
уметь	– анализировать и оценивать научные исследования и их результаты в конкретной области знания; – выделять и систематизировать основные идеи в научных текстах; – критически оценивать систематизированную информацию; – использовать положения и категории философии науки для оценки результатов научно-исследовательской работы; – осуществлять теоретическое и методологическое обоснование научного педагогического исследования; – разрабатывать программу научного педагогического исследования; – ориентироваться в разнообразии исследовательских подходов, выявлять среди них наиболее значимые для решения задач конкретного исследования; – анализировать педагогические явления и процессы; выявлять проблемы и	аннотирование, конспектирование, творческие и исследовательские задания, деловая игра, рефераты (доклады, эссе), презентации, собеседование, словарь	Собеседование по вопросам, предусмотренным программными требованиями.	не предусмотрено

	противоречия в педагогической теории и практике; – определять теоретическую и практическую значимость результатов педагогического исследования; – оценивать современные педагогические системы с научных позиций;			
владеть	– навыками сбора, обработки, анализа, систематизации и оценки научных достижений. – навыками научного анализа различного типа (системный, сравнительный, функциональный, структурно-логический, исторический и др.) в рамках педагогического исследования; – способами оценки результатов научного исследования – навыками анализа педагогических систем с научных позиций; методологическими подходами, применяемыми в разработке педагогических систем.	аннотирование, конспектирование, творческие и исследовательские задания, деловая игра, рефераты (доклады, эссе), презентации, собеседование, словарь	Собеседование по вопросам, предусмотренным программными требованиями.	не предусмотрено

1.3. КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ ПО ТЕМАМ (РАЗДЕЛАМ)

№ п/п	Контролируемые разделы (темы) дисциплины	Наименование оценочного средства
1.	Системные основания качества диссертационного исследования.	Конспектирование и аннотирование первоисточников, Реферат (доклад), Презентация результатов исследовательского (творческого) задания, Деловая игра Словарь, Собеседование
2.	Инструментарий оценки качества диссертационного исследования по педагогике и психологии.	Конспектирование и аннотирование первоисточников, Реферат (доклад), Презентация результатов исследовательского (творческого) задания, Деловая игра, Словарь, Собеседование
3.	Качество исследовательских процедур и результатов теоретического и эмпирического исследования.	Конспектирование и аннотирование первоисточников, Реферат (доклад), Презентация результатов исследовательского (творческого) задания, Словарь, Собеседование
4.	Качество текста диссертационного исследования.	Конспектирование и аннотирование первоисточников, Реферат (доклад), Презентация результатов исследовательского (творческого) задания, Словарь, Собеседование

Предметом оценки служат знания, умения и навыки, предусмотренные ФГТ по дисциплине «Экспертиза результатов научно-исследовательской работы».

1.3.1. Фонд оценочных средств для текущего контроля по учебной дисциплине «Экспертиза результатов научно-исследовательской работы»

1.3.1.1. Перечень научной литературы для самостоятельного конспектирования и аннотирования (темы 1-4).

1. Загвязинский, В. И. Методология педагогического исследования: учебное пособие для вузов / В. И. Загвязинский. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 105 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07865-7. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/492011> (дата обращения: 10.03.2021).
2. Мокий, М. С. Методология научных исследований : учебник для вузов / М. С. Мокий, А. Л. Никифоров, В. С. Мокий ; под редакцией М. С. Мокия. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 254 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-13313-4. — URL : <https://urait.ru/bcode/489026> (дата обращения: 29.03.2021).
3. Селетков, С. Г. Методология диссертационного исследования: учебник для вузов / С. Г. Селетков. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 281 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-13682-1. — URL : <https://urait.ru/bcode/496644> (дата обращения: 29.03.2021).
4. Образцов, П. И. Методология педагогического исследования : учебное пособие для вузов / П. И. Образцов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 156 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08332-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/492298> (дата обращения: 10.03.2021).
5. Старикова, Л. Д. Методология педагогического исследования: учебник для вузов / Л. Д. Старикова, С. А. Стариков. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 287 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06813-9. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/490467> (дата обращения: 10.03.2021).
6. Колесникова, Г. И. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие для вузов / Г. И. Колесникова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 261 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-11560-4. — URL : <https://urait.ru/bcode/490936> (дата обращения: 29.03.2021).
7. Сидняев, Н. И. Теория планирования эксперимента и анализ статистических данных: учебник и практикум для вузов / Н. И. Сидняев. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 495 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-05070-7. — URL : <https://urait.ru/bcode/449686> (дата обращения: 29.03.2021).
8. Основы теории эксперимента : учебное пособие для вузов / О. А. Горленко, Н. М. Борбаць, Т. П. Можаяева, А. С. Проскурин. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 180 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-12808-6. — URL : <https://urait.ru/bcode/495429> (дата обращения: 29.03.2021).
9. Ангелина, И. А. Методология и методы научных исследований : учебное пособие / И. А. Ангелина. — Донецк: ДонНУЭТ имени Туган-Барановского, 2019. — 179 с. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/166712> (дата обращения: 09.02.2021).

10. Бахтина, И. Л. Методология и методы научного познания : учебное пособие / И. Л. Бахтина, А. А. Лобут, Л. Н. Мартюшов. — Екатеринбург : УрГПУ, 2016. — 119 с. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/129396> (дата обращения: 29.02.2021).
11. Казаков, Ю. В. Системный подход к научно-исследовательской работе : учебное пособие / Ю. В. Казаков. — Тольятти : ТГУ, 2010. — 68 с. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/139737> (дата обращения: 07.02.2021).

Критерии оценки:

- **оценка «зачтено на повышенном уровне»** выставляется аспиранту, если он продемонстрировал полноту и глубину знаний в рамках объема конспекта, знает основные термины, фамилии ученых, исследовавших изучаемую проблему, способен анализировать и синтезировать научную литературу по заявленной проблеме, умеет применять полученные знания для объяснения конкретных практических задач.
- **оценка «зачтено на базовом уровне «4»»** выставляется аспиранту, который с различной степенью уверенности продемонстрировал достаточную полноту и глубину знаний по всем вопросам конспекта, в целом владеет терминологией, логично излагает материал, умеет с небольшими затруднениями применить полученные знания для объяснения конкретных методических проблем.
- **оценка «зачтено на базовом уровне «3»»** выставляется аспиранту, который с различной степенью уверенности продемонстрировал достаточную полноту и глубину знаний по некоторым вопросам конспекта, незначительно ошибается в демонстрации владением терминологией, испытывает некоторые затруднения в логичном изложении материала, испытывает затруднения в самостоятельном применении полученных знаний для объяснения конкретных методических проблем.
- **оценка «не зачтено»** выставляется аспиранту, который не выполнил задание по конспектированию, не освоил основного содержания конспекта, не владеет знаниями по проблематике вопросов источника, демонстрирует отсутствие знания основных категорий и понятий по изучаемой проблеме, не смог четко и грамотно изложить материал в рамках собеседования по конспекту.

1.3.1.2. Перечень вопросов для дискуссии (Тема 1)

Дискуссия 1 (к теме 1):

Тема «О чем мы говорим, когда обсуждаем качество результатов научного исследования по педагогике и психологии»

Известно, что существует целый ряд современных представлений о сути качества, не исчерпывающихся единственным определением, что обусловлено чрезвычайной сложностью понятия самого феномена качества и различиями в индивидуальном восприятии качества, его свойств различными людьми, группами, обществом. В частности, можно встретить следующие понимания качества.

Качество – это:

- степень превосходства, которой обладает вещь;
- исключительные характеристики и ценные свойства;
- соответствие инструкциям по обращению;
- пригодность к использованию;
- пригодность процесса, изделия или услуги относительно их заданных целей;
- не только внешняя сторона вещей, но и ее внутренняя составляющая;

- соответствие требованиям;
- отсутствие дефектов;
- совокупность свойств и характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные или предполагаемые потребности.

Порассуждайте и приведите доводы в поддержку или в отрицание приведенных пониманий качества применительно к качеству результатов научного исследования по педагогике и психологии.

Дискуссия 2 (к теме 1):

Тема «Проблема определения научности результатов исследования».

Постановка проблемы: Одна из задач экспертизы результатов научного исследования – установление научности этих результатов. Однако известно, что критерии научности – это определенные правила оценки продуктов познания на их соответствие стандартам науки (Ильин В.В. Философия науки: учебник. – М.: Изд-во МГУ, 2003. с. 153). Каковы же ориентиры поиска современного эталона научности? В качестве таковых, как принято считать в различных подходах, могут выступать фундаментальные теоретико-методологические принципы, нормы, ценности, идеалы, эталоны. В качестве классических критериев научности называются три группы критериев:

- а) *логические*, такие как непротиворечивость, полнота, независимость, доказательность, аргументированность, обоснованность;
- б) *эмпирические*, такие как эмпирическое подтверждение, эмпирическое опровержение, воспроизводимость;
- в) *экстралогические и неэмпирические*, такие как простота, красота, эвристичность, конструктивность, нетривиальность, информативность, логическое единство, концептуальность, когерентность, обоснованность, оптимальность, эстетичность, прагматичность и т.п.

Говоря о научном исследовании, для оценки его собственно научной составляющей могут быть использованы определенные критерии, например, такие традиционные, как верификация, систематизированность, обоснованность, доказательность, значимость, фальсифицируемость.

Однако известно, *истина – категория не неизменная, она динамична, как и формы ее обоснования*. Соответственно критерии развития научного знания претерпевали изменение в соответствии с развитием общества и представлениями ученых. В качестве *эталонов – образцов научности* – на протяжении всего периода развития науки выступали разные области научного знания. Титул эталона поочередно присваивался то конкретным наукам – лидерам, то целым научным отраслям, то специальным методам и процедурам. То есть *не существует единого образца (стандарта, эталона научности) для всех наук*, но не существует и собственно однозначно понимаемого эталона научности в каждой области знания, что во многом связано с взаимопроникновением методологических подходов, методов и средств научного познания, характерных для науки информационного общества.

Какой эталон научности может быть применим к педагогике и психологии? Каковыми критериями научного знания мы можем/ должны оперировать сегодня при осуществлении экспертизы результатов научного психолого-педагогического исследования?

Дискуссия 3 (к теме 1):

Тема «Временные проекции качества результатов научного исследования»

Известно, что качество обладает:

- *свойством изменчивости*, т.е. может улучшаться или ухудшаться под влиянием внешних условий или в результате деятельности, стихийно или целенаправленно;

– свойством *аксиологичности* – индивидуального восприятия, т.е. пригодности и приспособленности к определенным целям, условиям, потребностям человека или организации.

Означает ли это, что не могут быть как-то однозначно определены параметры выявления качества результатов какого-либо научного психолого-педагогического исследования в ходе проведения его экспертизы, к примеру, в начале, середине и конце XX века, или же в начале XXI века?

Дискуссия 4 (к теме 1):

Тема: «Проблема признания научного исследования соответствующим наработанным наукой требованиям к научному исследованию».

Постановка проблемы: Современные ученые выдвигают четыре группы требований к научному исследованию.

Первая группа связана с требованиями к *качеству процесса научно-исследовательской деятельности*. Это следующие требования:

- исследование законов преобразования объектов и реализующая эту установку предметность и объективность научного знания;
- изучение объектов относительно независимо от сегодняшних возможностей их производственного освоения;
- выработка специального языка (разработка понятийной базы исследования);
- наличие специального понятийного аппарата в исследовании;
- необходимость в создании и разработке особых методов исследования объектов;
- уникальность и неповторяемость научной деятельности (исключение дублирования исследований);
- необходимость выхода за пределы частной точки зрения и объективизации процесса познания;
- реализация самооценности познания, отсутствие прямой направленности на реализацию прагматических целей.

Вторая группа образована требованиями, предъявляемыми к *качеству научных результатов*. Как правило, речь идет о новизне и оригинальности результатов научного исследования.

Третья группа характеризует требования, предъявляемые к *качеству презентации научных результатов*. Это и необходимость в специфических способах обоснования истинности знания, и доказательность полученной научной информации, и научная честность при изложении результатов исследования.

Четвертую группу образуют требования, предъявляемые к *субъекту научно-исследовательской деятельности*. Познающий субъект, желающий заниматься научным познанием действительности, должен иметь особую специальную подготовку. Он должен иметь установку на постоянный рост знания и особую ценность новизны в науке. Эта установка выражена в системе идеалов и нормативных принципов научного творчества (например, запрет на плагиат). Это основные этические принципы: перед лицом истины все исследователи равны; требование научной честности при изложении результатов исследования.

Охарактеризованные группы требований с достаточной полнотой описывают специфику научного исследования. Но нельзя не заметить, что существует реальный риск того, что, во-первых, реальные исследования на практике смогут в полной мере соответствовать этим четырем группам требований, а, во-вторых, может случиться и то, что какое-либо исследование будет соответствовать всем указанными выше требованиям, и одновременно с этим не будет являться научным.

Так какова же должна/может быть практика определения и признания научного

исследования соответствующим наработанным наукой требованиям к научному исследованию.

Критерии оценки:

- оценка **«зачтено на повышенном уровне»** выставляется аспиранту, если он свободно ориентируется в предложенных вопросах, свободно владеет терминологией; демонстрирует системность при изложении материала; логично и аргументировано излагает свою точку зрения, опирается на данные наук из различных отраслей знания, привлекает примеры из опыта; грамотно рефлексировывает отличные от своей точки зрения подходы в рассмотрении вопросов;
- оценка **«зачтено на базовом уровне «4»** выставляется аспиранту, если он в основном ориентируется в предложенных вопросах, однако не вполне уверенно владеет терминологией; при изложении материала не хватает системности, стройности аргументов и логичности; затрудняется с приведением для аргументации данных из других отраслей знания, лишь фрагментарно может привлечь примеры из опыта; не вполне верно рефлексировывает отличные от своей точки зрения подходы в рассмотрении вопросов;
- оценка **«зачтено на базовом уровне «3»** выставляется аспиранту, если он слабо владеет вопросами, поставленными на обсуждение, ошибается с использованием базовых терминов; затрудняется с построением системных связей в процессе обсуждения вопросов; не может аргументировано излагать свою точку зрения и не привлекает данные смежных наук; испытывает трудности с рефлексированием отличных от своей точки зрения подходов в рассмотрении вопросов;
- оценка **«не зачтено»** ставится, если аспирант не владеет вопросами, поставленными на обсуждение, не оперирует и не владеет основными категориями, не может внятно изложить свою точку зрения, не умеет рефлексировать воспроизводимые участниками дискуссии точки зрения и подходы относительно рассматриваемых вопросов.

1.3.1.3. Темы творческих и исследовательских заданий (Темы 1-4)

А) Задания реконструктивного и творческого уровней (к темам 1-4):

1. Разработка и оформление памятки «Как оценить качество диссертационного исследования по педагогике и психологии».
2. Разработка и оформление памятки «Как обеспечить качество диссертационного исследования по педагогике и психологии».
3. Разработка и оформление памятки «Приемы доказательства научных тезисов и положений, формулируемых в исследовании».
4. Разработка и оформление памятки «Характеристики уровней практической и научной актуальности педагогического и психологического исследования (высокоактуальное, актуальное, малоактуальное)».
5. Разработка и оформление памятки «Логика и правила организации и проведения экспериментального психолого-педагогического исследования».
6. Разработка и оформление памятки «Виды результатов педагогического и психологического исследования и их отличительные характеристики».
7. Разработка и оформление памятки «Как обеспечить внутреннюю согласованность исследования».
8. Разработка и оформление памятки «Как определить наиболее существенные научные результаты диссертационного исследования».
9. Разработка и оформление памятки «Как определить теоретическую и практическую значимость результатов диссертационного исследования».

10. Разработка и оформление памятки «Как оценить программу эксперимента диссертационного исследования».

11. Разработка и оформление памятки «Как оценить успешность и полноту апробации результатов исследования в массовой практике».

12. Разработка и оформление памятки «Требования, предъявляемые к тексту диссертационного исследования».

13. Провести оценку актуальности диссертационного исследования (любого исследования на выбор аспиранта) в соответствии с предложенной Матрицей оценивания актуальности проблемы исследования. Сделайте выводы о полноте и качестве аргументации исследователя.

14. Провести оценку внутренней согласованности методологического аппарата исследования (любого исследования на выбор аспиранта) в соответствии с предложенной Матрицей анализа темы, объекта, предмета, цели исследования. Сделайте выводы о соответствии темы, цели, объекта и предмета исследования между собой, а также о перечне определенных автором ключевых понятий исследования.

15. Провести оценку внутренней согласованности методологического аппарата исследования (любого исследования на выбор аспиранта) в соответствии с предложенной Матрицей анализа темы, объекта, предмета, цели исследования. Сделайте выводы о соответствии темы, цели, объекта и предмета исследования между собой, а также о перечне определенных автором ключевых понятий исследования.

16. Провести оценку внутренней согласованности (корреляции) между отдельными логическими фрагментами исследования «по горизонтали» (любого исследования на выбор аспиранта) в соответствии с предложенной Матрицей анализа согласованности проблемы, задач, гипотезы и положений, выносимых на защиту. Сделайте выводы о согласованности указанных параметров исследования.

17. Провести оценку научной новизны и значимости результатов диссертационного исследования (любого исследования на выбор аспиранта) в соответствии с предложенной Матрицей выявления результатов диссертационного исследования и оценивания их новизны и значимости. Сделайте выводы о научной новизне и значимости результатов исследования.

18. Провести оценку степени решения содержательных задач диссертационного исследования (любого исследования на выбор аспиранта) в соответствии с предложенной Матрицей анализа степени решения содержательных задач исследования. Сделайте выводы о степени решения содержательных задач в данном исследовании.

19. Провести анализ теоретико-методологических оснований диссертационного исследования и оценку адекватности избранной методологии проблеме исследования (любого исследования на выбор аспиранта) в соответствии с предложенной Матрицей анализа теоретико-методологических оснований исследования и оценки адекватности избранной методологии проблеме исследования. Сделайте выводы об адекватности избранной методологии в данном исследовании.

20. Провести анализ программы эксперимента диссертационного исследования (любого исследования на выбор аспиранта) в соответствии с предложенной Матрицей анализа программы эксперимента. Сделайте выводы о корректности и грамотности программы эксперимента в данном исследовании.

21. Провести анализ результатов эксперимента в диссертационном исследовании (любого исследования на выбор аспиранта) в соответствии с предложенной Матрицей анализа результатов эксперимента. Сделайте выводы о соответствии и корреляции результатов исследования с положениями гипотезы в данном исследовании.

22. Провести анализ апробации результатов исследования в массовой практике (любого исследования на выбор аспиранта) в соответствии с предложенной Матрицей анализа апробации результатов исследования в массовой практике. Сделайте выводы о

возможности использования результатов исследования в массовой практике по результатам их апробации.

Б) Кейс-задания

Задание (к теме 2):

СИТУАЦИОННАЯ ЗАДАЧА 1

Проанализируйте содержание введения диссертации и заполните экспертный лист, проанализировав элементы методологического аппарата.

Тема: Педагогические условия формирования медиакомпетентности студентов вуза (13.00.08 – теория и методика профессионального образования, диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук)

Актуальность исследования. В настоящее время система высшего профессионального образования России переживает существенные изменения, являющиеся следствием социальных и экономических преобразований, что ведет к возникновению новых требований, предъявляемых к высшему учебному заведению рынком образовательных услуг и рынком труда. Современный уровень развития науки, производства, техники, технологий, общественных отношений заметно опережает качественный уровень подготовки специалистов в вузе и усиливает, таким образом, зависимость темпов развития общества от уровня и масштабов профессионального высшего образования, требует поиска новых форм и методов его опережающего развития.

Одной из наиболее характерных тенденций развития сферы общественных отношений, культуры и экономики в России, все более сосредотачивающей на себе фокус внимания высшей школы, является динамичное расширение массовой информационной среды. Условия глобализации и технизации современного общества делают актуальным изучение широкого комплекса проблем, связанных с медиапотреблением, среди которых на первый план выходит проблема обеспечения педагогической и психологической безопасности личности в информационном обществе.

В связи с этим актуальной задачей для педагогики высшей школы является поиск и научно-практическое обоснование методов, средств, форм и педагогических условий формирования медиакомпетентности личности студента вуза как результата систематизированной педагогической работы, направленной на предупреждение манипулятивного воздействия СМИ на личность.

Изучению феномена манипуляции посвящено значительное количество научных трудов западных и отечественных исследователей в области психологии, социологии, политологии, философии конца XIX – начала XX вв. (А. Моль, А.У. Хараш, В.М. Бехтерев, Г. Лебон, Г. Маркузе, З. Фрейд, М. Макклуюн, М.А. Хевеши, У. Липпман, Ф. Ницше, Э. Фромм), представляющих категориальную базу для понимания сущности явления манипуляции массовым сознанием. Среди прикладных психологических исследований того же периода выделяются труды А. Бандуры, Н. Миллера, С. Милграма, Ш. Айенгара и Д. Киндера и др., экспериментально изучавших психологические механизмы внушения.

Анализ состояния изученности проблемы манипуляции показал, что современные научные исследования сфокусированы на уточнении понятия, сущности, структуры манипуляции и медиаманипуляции (А.С. Миронов, А.Ю. Горчева, В.Г. Крысько, В.П. Пугачев, Г.В. Грачев, Д. Халперн, И.К. Мельник, К.Х. Каландаров, М.В. Жижина, О.Н. Быкова, О.П. Березкина, П. Бергер, С.А. Зелинский, Т. Лукман, Т.З. Адамьянц, Т.М. Харламова, Т.С. Кабаченко). Различные диссертационные исследования освещают вопросы структуризации форм, методов, функций, средств манипулятивного воздействия СМИ (А.В. Баукин, А.В. Шипова, В.С. Свечников, Г.А. Ковалев, Е.В. Денисюк, О.Б. Негодаева, О.В. Мухина, С.В. Шведова), что свидетельствует об интеграции усилий гуманитарных отраслей науки в области изучения феномена манипуляции массовым сознанием. Проблемы классификации форм и методов языкового манипулятивного

воздействия СМИ рассматриваются в филологических и лингвистических исследованиях А.К. Михальской, Г.А. Копниной, И.А. Стернина, О.С. Иссерс, Т.В. Чернышевой, Т.Г. Добросклонской, Т.М. Дридзе, Ю.И. Левина и др.

Вопросы анализа специфики языка периодических изданий электронных сетей Интернет, изучения манипулятивных свойств гипертекстовых систем нашли отражение в трудах А.Б. Бушева, А.В. Маркина, А.И. Акопова, В.М. Герасимова, Е.Ю. Булыгиной, М.М. Колесниковой, С.Н. Леденевой, Э.И. Гарифуллиной и др.

Недостаточность собственно педагогических исследований в области медиаманипуляции и ее предупреждения на протяжении XX в. сегодня компенсируется появлением ряда работ в педагогике, посвященных вопросам предупреждения манипулятивного воздействия СМИ (А.А. Журин, А.В. Федоров, А.В. Шариков, В.В. Гура, Г.К. Селевко, Д.Е. Григорова, Е.А. Столбникова, И.В. Жилавская, Л. Мастерман, О.А. Баранов, Р.В. Сальный и др.). Данные исследования в основном относятся к области медиаобразования как нового научного направления в педагогике (В.А. Возчиков, Е.В. Мурюкина, И.А. Фатеева, К. Бээлгет, Л.В. Астахова, М.В. Жижина и др.).

Анализ педагогической литературы (А.В. Хуторской, А.И. Воронин, Д.А. Иванов, И.В. Чельшева и др.) обращает особое внимание на компетентностный подход в предупреждении медиаманипуляции и защиты от нее на уровне образовательных учреждений. В целом компетентностный подход является наиболее адекватным задачам поиска параметров педагогического обеспечения предупреждения манипулятивного воздействия СМИ, так как задает идею о возможности целенаправленного развития совокупности знаний, навыков, качеств, формирующих устойчивость к медиаманипуляции, т.е. медиакомпетентности.

Таким образом, на сегодняшний момент в педагогической теории и практике заданы основные ориентиры поиска условий предупреждения манипулятивного воздействия СМИ на молодежную аудиторию, принципы и подходы к обеспечению педагогической защиты личности от медиаманипуляции на базе образовательного учреждения.

Следует констатировать, что в сфере образовательной теории и практики сохраняется противоречие между объективной необходимостью формирования медиакомпетентности личности студентов и недостаточной разработанностью педагогических условий протекания этого процесса в системе высшего профессионального образования.

Основой для выбора объекта, предмета и цели настоящего исследования послужило осознание следующих **противоречий**:

- социально-психологического характера – между возросшими социальными потребностями в сохранении информационно-психологической безопасности общества, в частности молодежи, и негативными тенденциями роста манипулятивного потенциала СМИ, оказывающим губительное влияние на интеллектуальный потенциал россиян и психологическое состояние молодежи;

- научно-теоретического характера – между необходимостью создания научно-обоснованной базы формирования медиакомпетентности личности с использованием образовательного потенциала вуза и недостаточной ее теоретической разработанностью, отсутствием интеграции, систематизации, структуризации, классификации накопленных теоретических знаний по данной проблеме в научных исследованиях;

- научно-методического характера – между объективной необходимостью проектирования технологии формирования медиакомпетентности личности студента в вузе и недостаточной разработанностью организационных, программных, диагностических, дидактических элементов реализации данной технологии в процессе профессионального образования, отсутствием узкоспециализированных апробированных учебных программ развития медиакомпетентности студентов вуза, что приводит к неопределенности технологического решения обозначенной проблемы.

Разрешение этих противоречий определило **научную проблему исследования**: в чем заключаются особенности процесса формирования медиакомпетентности студентов и сущность составляющих его условий?

Актуальность, недостаточная научная разработанность и практическая значимость проблемы определили выбор **темы исследования**: «**Педагогические условия формирования медиакомпетентности студентов вуза**».

Цель диссертационного исследования состоит в теоретической разработке и экспериментальном обосновании функциональной модели (и соответствующей учебной программы), направленной на формирование медиакомпетентности студентов и выявлении педагогических условий эффективного протекания данного процесса.

Объект исследования – медиакомпетентность студентов как фактор предупреждения манипулятивного воздействия СМИ.

Предмет исследования – педагогические условия формирования медиакомпетентности студентов.

Концептуальная идея исследования отражена в следующей **гипотезе**: предупреждение манипулятивного воздействия СМИ на студенческую аудиторию, реализуемое в рамках учебно-воспитательного процесса высшей школы путем формирования медиакомпетентности личности студента будет эффективным если:

- определены понятие, сущность, структура медиакомпетентности студентов;
- концептуально разработана и поэтапно реализована функциональная модель процесса формирования медиакомпетентности студента;
- выявлены компоненты, определена критериально-уровневая система оценки сформированности медиакомпетентности студентов;
- формирование медиакомпетентности студента осуществляется посредством комплекса педагогически обусловленных действенных мер, реализуемых в рамках специально организованного факультативного курса;
- выявлены педагогические условия реализации функциональной модели формирования медиакомпетентности..

Задачи диссертационного исследования:

Определить понятийно-терминологическое поле и методологическую стратегию исследования проблемы формирования медиакомпетентности студента вуза.

Разработать и экспериментально апробировать функциональную модель формирования медиакомпетентности и соответствующую ей программу факультативного курса для студентов вуза.

Определить критерии и показатели сформированности медиакомпетентности студентов.

Теоретически и эмпирически обосновать комплекс педагогических условий обеспечивающих эффективность реализации модели формирования медиакомпетентности студентов и соответствующей ей программы курса в учебно-воспитательном процессе высшей школы.

Методологическую основу исследования составили: положения общей теории обучения (В.В. Краевский, В.С. Леднев, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, И.К. Журавлев, И.Я. Лернер, Ю.К. Бабанский) и дидактики высшей школы (А.В. Барabanщиков, А.В. Верхола, В.А. Сластенин, С.Д. Смирнов, С.И. Архангельский, С.И. Зиновьев); работы по методологии, логике и методике исследования в педагогических науках (А.М. Новиков, А.П. Тряпицына, Н.В. Бордовская); основные положения педагогической прогностики (Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, И.А. Липский, И.П. Подласый), проектирования и моделирования образовательного процесса обучения в высшей школе (А.П. Аношкин, В.А. Ермоленко, Д.В. Чернилевский, Ю.О. Овакимян); фундаментальные положения компетентностного подхода (А.В. Хуторской, В.Ф. Взятыхшева, Д.А. Иванов), личностно-ориентированного подхода в педагогике (В.А. Петровский, В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, И.С. Якиманская); системный подход в образовании

(Б.М. Бим-Бад, В.В. Давыдов, В.Д. Шадриков, В.И. Слободчиков, В.Н. Максимова, В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур); концептуальные положения теории деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), теории поэтапного формирования умственных действий и понятий (В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина).

Теоретическую основу исследования составили: теоретические положения, лежащие в основе современных педагогических теорий, представленных в области медиаобразования (А.В. Федоров, А.В. Шариков, В.А. Возчиков, Г.К. Селевко, Е.А. Столбникова, Е.В. Мурюкина, И.А. Фатеева, Т.В. Ковшарова, Ю.А. Шерковин). Концептуальная база формирования медиакомпетентности студентов представлена в «инъекционной» и «семиотической» теориях, теории «формирования критического мышления»; медиаобразовательные модели А.В. Федорова, А.В. Шарикова, А.В. Спичкина, Л.С. Зазнобиной, Н.А. Леготиной, Л. Мастермана и др.; научные труды, посвященные исследованию структуры и механизмов манипуляции А.В. Филатов, А.Ю. Горчева, В.Д. Попов, В.М. Березин, В.П. Пугачев, В.П. Шейнов, Г.Г. Почепцов, Г.П. Бакулев, Д.А. Волкогонов, Д. Брайант, К.Х. Каландаров, К.Ю. Новиков, Л.Н. Федотова, М.Ю. Кондратьев, О.Г. Филатова, О.Н. Быкова, О.П. Березкина, С.Ю. Решетина, С.П. Морозов, Т.А. Елисеева); комплекс исследований, раскрывающих манипулятивные особенности сетевых СМИ (А.И. Акопов, А.А. Калмыков, А.А. Мачина, В.В. Цыганов, В.М. Герасимов, Е.Г. Дьякова, Е.Н. Лиханова, Е.Ю. Булыгина, С.Б. Цимбаленко, Ю.Д. Бабаева); психолого-педагогические исследования студенческого возраста и его особенностей, влияющих на подверженность медиаманипуляции (А.А. Журин, А.Л. Свенцицкий, А.О. Руслина, Б.С. Волков, В.А. Якунин, В.В. Богданова, В.И. Слободчиков, Г.А. Усова, Д.Е. Григорова, И.В. Жилавская, И.В. Челышева, Л.И. Шумская, М.И. Дьяченко, Н.Ф. Головатый, О.В. Хухлаева); научно-педагогические исследования в области проблем развития медиакомпетентности (А.В. Федоров, А.В. Хуторской, А.И. Воронин, В.А. Возчиков, В.В. Гура, В.Ф. Взятышева, Д.Е. Григорова, Е.В. Волков, Е.В. Мурюкина, О.П. Куткина, Р.В. Сальный).

Для решения исследовательских задач были использованы следующие **методы исследования**: анализ научной литературы по проблеме исследования; сравнительный анализ, синтез эмпирического материала, систематизация и обобщение педагогического опыта, моделирование; опросно-диагностические методы: интервью, беседа, анкетирование, наблюдение, тестирование, анализ продуктов деятельности; педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, статистическая обработка результатов эксперимента.

Опытно-экспериментальная работа проводилась с 2010 по 2013 гг. на базе Московского гуманитарно-экономического института, Российского государственного гуманитарного университета. В эмпирическом исследовании приняли участие 120 студентов II-VI курсов, обучающихся по направлениям подготовки «реклама и связи с общественностью», «журналистика».

Исследование проводилось в три этапа:

- *на первом этапе (2010-2011 гг.)* осуществлялось теоретическое изучение проблемы, проводился анализ вузовской практики, педагогического опыта по проблеме предупреждения медиаманипуляции, разрабатывался необходимый инструментарий и программа исследования;

- *на втором этапе (январь 2012 г. – январь 2013 г.)* осуществлялась разработка и апробация модели формирования медиакомпетентности студента и условий ее реализации; был проведен констатирующий и формирующий этапы педагогического эксперимента, в ходе которых диагностированы исходные уровни критериев сформированности медиакомпетентности студентов, внедрена и апробирована учебная программа курса по развитию медиакомпетентности, произведены замеры динамики развития медиакомпетентности студентов.

– на третьем этапе (январь 2013 - ноябрь 2013 гг.) осуществлялась обработка и систематизация материалов, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы, оформление результатов исследования в виде диссертации.

Научная новизна диссертационного исследования.

– разработана и внедрена теоретическая модель формирования медиакомпетентности студента вуза;

– разработана и научно обоснована программа занятий со студентами вуза, обеспечивающая формирование комплекса знаний, умений и навыков, составляющих медиакомпетентность;

– опытно-экспериментальным путем доказана состоятельность и эффективность применения предложенных модели и программы формирования медиакомпетентности, а также комплекса педагогических условий развития медиакомпетентности студентов в вузе;

– определены критерии и показатели сформированности медиакомпетентности: когнитивный (знания о сущности, структуре, факторах, технологиях медиаманипуляции), практико-операционный (перцептивные, аналитические, интерпретационные, дискуссионные, рефлексивные умения и навыки, критическая автономия, критическое мышление), мотивационный (специфика и иерархия мотивов медиапотребления), эмоциональный (характеристика эмоциональных реакций на медиатекст);

– представлена совокупность педагогических условий, определяющих эффективность формирования медиакомпетентности студентов вуза;

– уточнена сущность понятия «медиаманипуляция» и составляющие структуры медиавоздействия, определено понятие, содержание и структурные компоненты медиакомпетентности личности.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

– доказана эффективность модели формирования медиакомпетентности студентов и соответствующей ей программы специального курса по развитию медиакомпетентности;

– изучены, проанализированы и классифицированы основные идеи, концепции, подходы к пониманию сущности феномена медиаманипуляции и проблеме ее предупреждения в отечественной и зарубежной научной литературе;

– раскрыты теоретические представления о проблеме развития медиакомпетентности студентов вузов, о педагогически оптимальных условиях ее решения в современном социуме, о критериях и показателях оценки сформированности медиакомпетентности;

– обобщены и систематизированы современные представления специалистов, отражающие концептуальные и прикладные аспекты формирования медиакомпетентности личности; определены концептуальные идеи и основные положения, раскрывающие понятие, структуру, функции, критерии и уровни сформированности, а также принципы и педагогические условия формирования медиакомпетентности студентов;

– получены эмпирические данные, характеризующие перечень и иерархию критериев и показателей медиакомпетентности и определяющие параметры критериально-уровневой системы медиакомпетентности.

Практическая значимость исследования:

– разработана и внедрена учебная программа развития медиакомпетентности студентов вуза, предусматривающая формирование их личной устойчивости к медиаманипуляции, которая может быть использована в качестве базовой в высших учебных заведениях;

– создана педагогическая модель формирования медиакомпетентности студентов вуза, содержащая цели, задачи, этапы, методы, формы, средства педагогической работы по развитию медиакомпетентности студентов, а также педагогическую технологию, уровни и условия формирования медиакомпетентности студентов вуза;

– определены критерии и показатели сформированности медиакомпетентности студентов вуза, а также критериально-уровневая система оценки степени сформированности медиакомпетентности студентов вуза;

– представлен комплекс педагогических условий и сформулированы практические рекомендации по повышению эффективности развития у студентов медиакомпетентности, которые позволяют существенно повысить качество процесса формирования медиакомпетентности студентов вуза;

Положения, выносимые на защиту:

1. *Понятийно-терминологическое поле процесса формирования медиакомпетентности* состоит в совокупности уточненных применительно к проблеме исследования понятий и категорий, обогащающих содержание рассматриваемого процесса.

Медиа манипуляция – вид манипулятивного воздействия, имеющий скрытый, одномерный, целенаправленный информационный характер, осуществляемый средствами массовой информации (субъектом), целью которого является незаметное изменение или внедрение определенных установок, мнений, взглядов в сознание аудитории (объекта) в отношении тех или иных событий, лиц, явлений действительности, путем применения различных технологий и техник манипуляции.

Медиакомпетентность студента – совокупность знаний, умений, навыков, качеств, способствующих осознанному восприятию, выбору, критическому анализу, оценке, интерпретации, использованию, текстов СМИ, взвешенной мотивации медиапотребления и эмоциональной стабильности при восприятии медиатекстов, которая обеспечивает психологическую устойчивость к медиа манипуляции.

2. В структуре медиакомпетентности личности выделяются критерии и составляющие их показатели: *когнитивный*, а именно: знания о сущности, структуре, факторах, технологиях медиа манипуляции; *практико-операционный*, включающий перцептивные, аналитические, интерпретационные, дискуссионные, рефлексивные умения и навыки, критическую автономию, критическое мышление; *мотивационный* (специфика и иерархия мотивов медиапотребления) и *эмоциональный* (характеристика эмоциональных реакций на медиатекст), оценка сформированности которых осуществляется на *трех уровнях* - среднем, высоком и низком.

3. Процесс формирования медиакомпетентности студентов осуществляется посредством реализации *функциональной модели*, включающей: цель, принципы, задачи, формы, методы реализации программы, компоненты, критерии и показатели сформированности медиакомпетентности личности, педагогические условия эффективности протекания данного процесса.

4. В целях предупреждения манипулятивного воздействия СМИ на студенческую аудиторию, необходимо встроить идею формирования медиакомпетентности в педагогическую практику, путем реализации *учебной программы спецкурса*, в основе которой лежит апробированная *педагогическая модель формирования медиакомпетентности*. Программа спецкурса включает ряд организационных, методологических, дидактических, технологических оснований, совокупность которых обеспечивает планомерное развитие ключевых элементов медиакомпетентности личности.

5. Наиболее существенными *педагогическими условиями*, определяющими эффективность формирования медиакомпетентности студентов вуза выступают: программно-диагностическое обеспечение процесса формирования медиакомпетентности, проведение комплексной диагностики подверженности манипуляции перед началом обучения, мотивационная поддержка процесса развития медиакомпетентности студентов, создание благоприятного психологического климата на занятиях; строгое определение программно-целевой сущности процесса развития медиакомпетентности студентов, профессиональная структуризация учебно-воспитательного процесса.

Достоверность результатов исследования определяется методологической обоснованностью исходных теоретических положений; корректным применением

комплекса взаимодополняющих исследовательских методов и процедур, адекватных предмету, цели и задачам исследования; воспроизводимостью и репрезентативностью полученных эмпирических данных; корректностью их математико-статистической обработки и интерпретации; опытно-поисковой проверкой гипотезы в условиях реальной деятельности вузов; реализацией методических материалов исследования в педагогической практике.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования отражены в 9 научных работах, в том числе 4 публикациях в изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ.

Экспертный лист оценки качества диссертационных исследований

Цель экспертизы диссертационного исследования – выявление нереализованных возможностей материалов исследования, оценивание того, что сделано, а не того, что отсутствует, но, по мнению эксперта должно было бы быть.

Задачи:

1. Установление характера, типа, направленности исследования и соответствия его определенной области исследований по паспорту научной специальности;
2. Оценка актуальности проведенного исследования и логики доказательства этого параметра автором;
3. Установление соответствия процесса выполнения исследования заявленной методологической позиции;
4. Выявление научных результатов, установление факта их действительного достижения.
5. Определение новизны и теоретической значимости полученных результатов;
6. Выявление практической значимости (в ряде случаев - социального эффекта) проведенного исследования.

1. Анализ обоснования актуальности проблемы исследования. Авторская формулировка проблемы исследования:

Параметр анализа	<i>1.1. Сущность параметра</i>	Аргументы автора	Убедительность аргументов
Социальная аргументация проблемы	Какие новые социальные условия, предпосылки обуславливают актуальность изучаемого явления сейчас.		
	Освещение данной проблемы в официальных документах.		
	Какие социальные запросы общества могут быть удовлетворены решением данной проблемы.		
Научная аргументация проблемы	Освещение вопроса в современной теории, степень научной разработки проблемы.		
	С решением каких научных проблем связана проблема исследования.		
	Какие потребности науки могут быть удовлетворены решением данной проблемы		
	Обоснование проблемы с позиций развития (достижений) других наук.		

Историко-аналитическое обоснование проблемы.	Когда и как данная проблема трактовалась раньше.		
	Почему в настоящее время проблема вновь актуальна.		
	В чем новизна проблемы сегодня.		
Обоснование проблемы с точки зрения практики современной образовательной деятельности	Почему данная проблема привлекает внимание практических работников.		
	Какие потребности практики могут быть удовлетворены решением данной проблемы		
	Какие имеются достижения, что надо обобщить, что нужно проанализировать.		

Вывод: относительно убедительности аргументации актуальности темы исследования.

2. Анализ корректности формулировок темы, объекта, предмета, цели исследования

	Формулировка	Ключевые понятия, используемые в формулировках	Корректность употребляемых понятий, их согласованность с темой и проблемой
Тема			
Проблема			
Цель			
Объект			
Предмет			

Вывод: 1) о соответствии темы, проблемы, цели, объекта и предмета исследования между собой; 2) о внутренней непротиворечивости используемых автором ключевых понятий исследования.

3. Анализ обоснованности логики и избранных путей решения содержательных задач исследования

Задача исследования	Пути, способы, варианты решения

Вывод: о степени эффективности и продуктивности выбранных путей решения содержательных задач исследования С использованием данной матрицы может быть установлено соответствие проведенного исследования канонам, установкам, требованиям избранной концепции развития научного знания, методологическим позициям, заявленным автором

4. Анализ внутренней согласованности задачных и результирующих параметров исследования

Проблема	Задачи	Гипотеза	Положения, выносимые на защиту	Результаты исследования (научная новизна)

Обратить внимание на положения гипотезы: Распространенной ошибкой являются следующие её формулировки:

..... будет, если:

- определены теоретические основы,
- построена модель, включающая компоненты,
- выявлены условия,
- обоснована сущность
- определены критерии

В данном случае диссертант по сути формулирует задачи, которые он ставит в своем исследовании. Гипотеза же должна называть в предполагаемом аспекте какие-то **конкретные** положения модели, какие-то конкретные условия, критерии, называть процессы и т.д. Т.е. то, что и будет проверяться в ходе исследования.

Вывод: о согласованности указанных параметров исследования. Особое внимание следует обратить;

а) на присутствии/ отсутствии научной новизны в пунктах гипотезы, т.е. на корректность и конкретность положений гипотезы с точки зрения предвосхищения новизны результатов исследования, а также указания на пути достижения цели исследования;

б) на присутствии/ отсутствии научной новизны в положениях, выносимых на защиту, на аргументированность доказательной базы по данным положениям, содержащейся в работе;

в) на взаимосвязь задач, положений, выносимых на защиту, и результатов исследования.

5. Анализ корректности теоретико-методологических основ исследования

№	Перечень теоретико-методологических основ исследования (с указанием)	Наличие работ указанных авторов в библиографии и ссылок на них в тексте диссертации	Наличие в тексте диссертации указаний на

	авторства) и базовых идей, создающих эту основу		использование базовых идей

Обратить внимание на одну из распространенных ошибок в определении диссертантами теоретико-методологических основ исследования: В диссертационных исследованиях часто указывается простое перечисление тех или иных методологических подходов безотносительно предмета исследования или же их взаимосвязь лишь обозначается, а в дальнейшем не играет никакой роли в системе доказательств. Инструментарий методологических подходов, заявляемых диссертантом, в тексте самой диссертации не находит своего отражения. В теоретическом обосновании порой присутствует дежурный «поминальник», включающий фамилии известных ученых, при этом: а) в самой работе отсутствуют ссылки на работы и идеи названных авторов; б) научные концепции упоминаемых ученых могут находиться в противоречии друг с другом; в) в библиографическом списке отсутствуют работы этих авторов.

Вывод: о действительном использовании указанных теоретико-методологических оснований в диссертационной работе и об адекватности избранной методологии проблеме исследования.

6. Анализ методики и результатов эксперимента (при его наличии)

Параметр педагогического эксперимента	Наличие обоснования заявленных пунктов в тексте диссертации	Соответствие ведущим теоретическим положениям, изложенным в диссертации
Выбор базы эксперимента		
Этапы и задачи эксперимента		
Выбор методов реализации задач эксперимента		
Выбор методов интерпретации полученных результатов		
Обоснование валидности результатов эксперимента		

Матрица анализа результатов эксперимента

Результаты педагогического эксперимента		Насколько этот результат «работает» на гипотезу
Сущность результата	Валидность результата	

Вывод: о возможности доказательства (или опровержения) гипотезы исследования результатами, полученными в эксперименте, т.е. насколько проведенный эксперимент позволяет проверить гипотезу исследователя относительно способа решения проблемы.

7. Анализ представленных научных результатов исследования, их новизны, теоретической и практической значимости

№	Перечень результатов	Новизна результата	Теоретическая значимость результата	Практическая значимость результата

Оценка новизны, теоретической и практической значимости результатов исследования

Критерии	Показатели оценки качества диссертационного исследования
Степень новизны исследования	• Научное открытие; • Целостная научная концепция; • Новая научная идея, обогащающая новую научную концепцию; • Новая научная идея в рамках известной научной концепции; • Обогащение соответствующей научной концепции новыми доказательствами и фактами; • Оригинальная научная гипотеза, предлагающая новый научный взгляд, новую трактовку проблемы; • Обоснование теории; • Уточнение структуры педагогической науки; • Введение новых понятий или изменение старых их трактовок; • Спорное, но интересное суждение по какой-либо теме, проблеме; • Опровержение устаревших идей и позиций; • Рекомендации по применению в практике новых научных идей и походов;
Теоретическая значимость исследования	• Использованы методы научного мышления при формулировке теории: анализ, синтез, обобщение и т.д.; • Выдвинуты идеи, аргументы, доказательства, опровержения их подтверждающие или отрицающие; • Обоснованы все элементы изложения теории: аксиомы, гипотезы, научные факты, выводы, тенденции, этапы, стадии, факторы и условия; • Сформулированы законы или закономерности, общая концепция и система информации в целом; • Раскрыты существенные проявления теории: противоречия, несоответствия, возможности, трудности, опасности, вычленены новые проблемы, подлежащие дальнейшему исследованию; • Охарактеризовано явления реальной действительности, которые составляют основу практических действий в той или иной области; • Установлены связи данного явления с другими;
Практическая значимость исследования	• Очерчена сфера применения теории на практике, области реальной жизни, где проявляется данная закономерность, идея, концепция; • Создана нормативная модель проекта эффективного применения знаний в реальной действительности; • Даны рекомендации для более высокого уровня организации деятельности; • Определены регламентирующие нормы и требования в рамках оптимальной деятельности личности и коллектива в сфере исследования;

	• Научно обоснованы методические рекомендации по теме исследования.
--	---

Обратить внимание на одну из распространенных ошибок в определении диссертантами новизны результатов. Часто при формулировании новизны допускается повторение известных положений, которые уже взяты на вооружение психологической и педагогической наукой и практикой, доказательство уже доказанного; наряду с прямым дублированием известных теоретических положений характерна формулировка известных результатов в новой терминологии и т.д.

Выявление практической значимости результатов исследования

1. Масштаб использования результатов:

Уровень А. Результаты исследования важны для решения методологических вопросов областей общей педагогики (в соответствии с паспортом специальности).

Уровень Б. Результаты исследования важны для решения общеметодических вопросов областей общей педагогики (в соответствии с паспортом специальности).

Уровень В. Результаты исследования важны для решения частнометодических вопросов областей общей педагогики (в соответствии с паспортом специальности).

Уровень Г. Результаты исследования важны для решения частнометодических вопросов, имеющих второстепенный интерес для практики

2. Уровень нормативно-методической продукции:

Уровень А. Разработаны нормативные материалы, программы, учебники, рекомендации и т.д.

Уровень Б. Разработаны программы, рекомендации и предписания учителям и т.д.

Уровень В. Разработаны общепедагогические и/или методические рекомендации.

Уровень Г. Практические разработки отсутствуют.

3. Степень апробации результатов:

Уровень А. Результаты исследования апробированы, готовы к внедрению.

Уровень Б. Результаты исследования готовы к апробации.

Уровень В. Результаты исследования частично готовы к апробации.

Уровень Г. Результаты исследования не готовы к апробации.

4. Масштаб значимости результатов:

Уровень А. Масштаб значимости результатов федеральный.

Уровень Б. Масштаб значимости результатов региональный.

Уровень В. Масштаб значимости результатов для отдельных видов образовательных учреждений.

Уровень Г. Масштаб значимости результатов для отдельных групп субъектов образования.

Уровень А	Уровень Б	Уровень В	Уровень Г
Результаты исследования важны для решения методологических вопросов областей общей педагогики (в соответствии с	Результаты исследования важны для решения общеметодических вопросов областей общей педагогики (в	Результаты исследования важны для решения частнометодических вопросов областей общей педагогики (в соответствии с	Результаты исследования важны для решения частнометодических вопросов, имеющих второстепенный интерес для практики.

паспортом специальности).	соответствии с паспортом специальности).	паспортом специальности).	
Разработаны нормативные материалы, программы, учебники, рекомендации и т.д.	Разработаны программы, рекомендации и предписания учителям и т.д.	Разработаны общепедагогические и/или методические рекомендации.	Практические разработки отсутствуют.
Результаты исследования апробированы, готовы к внедрению.	Результаты исследования готовы к апробации.	Результаты исследования частично готовы к апробации.	Результаты исследования не готовы к апробации.
Масштаб значимости результатов федеральный.	Масштаб значимости результатов региональный.	Масштаб значимости результатов для отдельных видов образовательных учреждений.	Масштаб значимости результатов для отдельных групп субъектов образования.

Вывод: о действительном наличии в заявленных результатах исследования научной новизны и значении данных результатов для развития теории и практики.

По итогам заполнения матрицы может быть сделан вывод о полученных результатах, их новизне и значимости, достоверности доказательства, возможностях использования.

Теоретическая значимость результатов исследования показывает их влияние на существующие концепции, подходы, идеи, теоретические представления в области теории и истории педагогики, методики, то есть характеризует ценностную для развития теории сторону результатов. В зависимости от степени и широты влияния полученных результатов на существующие теоретические представления можно выделить: общепедагогический, дисциплинарный, общепроблемный, частнопредметный уровни значимости.

Новизна результатов диссертационного исследования характеризует новые теоретические положения и практические (нормативные) рекомендации, которые ранее не были известны и не зафиксированы в науке и практике. Существенную роль в определении научной новизны играет ее сопоставление с другими атрибутами научного аппарата исследования, особенно ее сопоставление с положениями, выносимыми на защиту.

Критерий **практической значимости** педагогических исследований свидетельствует о реальных сдвигах, которые произошли или могут произойти в результате внедрения результатов исследования в практику.

8. Анализ достаточности апробации результатов исследования

Результат исследования	Формы апробации	Методы апробации	Результат апробации

Вывод: о возможности использования результатов исследования в массовой практике по результатам их апробации.

Критерии оценки:

оценка **«зачтено на повышенном уровне»** выставляется аспиранту, если: демонстрирует глубокое, полное раскрытие основных вопросов по теме задания; устанавливает содержательные межпредметные связи; выдвигаемые положения аргументированы и иллюстрированы примерами; раскрыты и точно употреблены основные понятия; сущность вопросов раскрыта полно, развернуто, проявлен творческий подход; использованы при ответе примеры, иллюстрирующие теоретические положения; представлены разные точки зрения на проблему; используется аналитический подход, обосновывается своя точка зрения; делаются содержательные и обоснованные выводы; диалог с преподавателем выстраивается с обоснованием связи сути вопросов билета с другими вопросами и разделами учебной дисциплины; полно и оперативно отвечает на дополнительные вопросы.

оценка **«зачтено на базовом уровне «4»** выставляется аспиранту, если: демонстрирует достаточную полноту в раскрытии основных вопросов по теме задания; выдвигаемые теоретические положения подтверждены наглядными примерами; частично раскрыты основные понятия; в целом материал излагается полно, по сути темы, при этом допущены две-три несущественные ошибки, исправленные по требованию преподавателя; представлены различные подходы к рассматриваемой проблеме, но их обоснование не аргументировано, отсутствует собственная точка зрения; сделаны краткие выводы; выстраивается диалог с преподавателем по содержанию вопроса; ответил на большую часть дополнительных вопросов.

оценка **«зачтено на базовом уровне «3»** выставляется аспиранту, если: в раскрытии основных вопросов по теме задания допускает существенную ошибку; выполненное задание недостаточно логически выстроено; недостаточно точно употреблял основные категории и понятия; не достаточно полно и не структурировано отвечал по содержанию темы; не использовал примеры, иллюстрирующие теоретические положения; не рассматривал разные точки зрения на проблему; диалог с преподавателем не получился; возникли проблемы в обосновании выводов, аргументаций; не ответил на большинство дополнительных вопросов.

оценка **«не зачтено»** ставится в случае, если: не раскрыто ни одно из основных понятий; не знает основные определения категорий и понятий дисциплины; допущены существенные неточности и ошибки при изложении материала; практическое отсутствие реакции на дополнительные вопросы по билету.

1.3.1.4. Тематика рефератов (темы 1-4)

1. Теоретические методы психолого-педагогических исследований и требования к их применению.
2. Эмпирические методы психолого-педагогических исследований и требования к их применению.
3. Реализация системного подхода в научном психолого-педагогическом исследовании: правила и ошибки.
4. Реализация антропологического подхода в научном психолого-педагогическом исследовании: правила и ошибки.
5. Реализация аксиологического подхода в научном психолого-педагогическом исследовании: правила и ошибки.
6. Реализация герменевтического подхода в научном психолого-педагогическом исследовании: правила и ошибки.

7. Реализация цивилизационного подхода в научном психолого-педагогическом исследовании.
8. Реализация исторического подхода в научном психолого-педагогическом исследовании: правила и ошибки.
9. Реализация культурологического подхода в научном психолого-педагогическом исследовании: правила и ошибки.
10. Реализация полипарадигмального подхода в научном психолого-педагогическом исследовании: правила и ошибки.
11. Реализация синергетического подхода в научном психолого-педагогическом исследовании: правила и ошибки.
12. Научный текст как продукт научно-исследовательской деятельности.
13. Применение логических законов и правил в научном исследовании.
14. Доказательства и опровержение. Логические ошибки в использовании доказательств и опровержений в научном исследовании.
15. Методологическая культура исследователя.
16. Научная работа в системе научного образования.
17. Использование математических методов в педагогике и психологии.
18. Отношение качественного и количественного анализа в педагогике и психологии.
19. Разработка и обеспечение качества программы исследования.
20. Планирование и организация научно-экспериментальной работы в образовательном учреждении.
21. Формы описания результатов научного исследования.
22. Научная организация исследовательского труда.
23. Технология сбора и обработки информации: правила и ошибки.
24. Цитирование и библиографическое описание источников в научном исследовании: правила и ошибки.
25. Требования к кандидатской диссертации и этапы её экспертизы.
26. Виды научных работ и требования к ним.
27. Моделирование – инструмент проведения научных изысканий.
28. Пути применения средств информатизации в научных исследованиях
29. Научный текст как продукт научно-исследовательской деятельности. Требования к научному тексту

Критерии оценки реферата (доклада):

- оценка **«зачтено на повышенном уровне»** выставляется аспиранту, если: он самостоятельно выполнил работу над рефератом (докладом) с привлечением обширного количества источников из различных отраслей знания, публично его представил; проявил самостоятельность в постановке проблемы, демонстрирует глубокое, полное раскрытие основных вопросов по теме; устанавливает содержательные межпредметные связи; продемонстрировал владение терминологией и понятийным аппаратом по теме, наличие авторской позиции, самостоятельность суждений, грамотность и культуру изложения; выдвигаемые положения аргументированы и иллюстрированы примерами; продемонстрировано умение работать с литературой, систематизировать и структурировать материал; умение обобщать, сопоставлять различные точки зрения по рассматриваемому вопросу, аргументировать основные положения и выводы; уверенно ориентируется в вопросах сокурсников и преподавателя и правильно отвечает на них, может вступать в дискуссию в процессе обсуждения вопросов и грамотно аргументирует свою позицию; продемонстрировал правильное оформление ссылок на используемую литературу;

- оценка **«зачтено на базовом уровне «4»** выставляется аспиранту, если: аспирант самостоятельно выполнил работу над рефератом (докладом) с привлечением нескольких источников разного характера, публично его представил; продемонстрировал полное раскрытие основных вопросов по теме доклада, владение ключевыми терминами по теме, наличие определенной авторской позиции; продемонстрировал умение работать с литературой, систематизировать материал, но отсутствует логическая последовательность в суждениях; выдвигаемые теоретические положения подтверждены примерами но представленные выводы носят поверхностный характер; в целом показывает умение обобщать, дифференцировать различные точки зрения по рассматриваемому вопросу, при помощи наводящих вопросов может аргументировать основные положения и выводы; иногда затрудняется, но отвечает на вопросы сокурсников и преподавателя, может вступать в дискуссию в процессе обсуждения вопросов реферата, но затрудняется с аргументацией своей позиции;

- оценка **«зачтено на базовом уровне «3»** выставляется аспиранту, если: аспирант самостоятельно выполнил работу над рефератом (докладом) с привлечением незначительного количества источников, публично его представляет, однако слабо владеет материалом, научная терминология используется недостаточно, выдвигаемые положения недостаточно аргументированы и не подтверждены примерами; не установлены межпредметные связи; не может свободно рассуждать по вопросам реферата, показывает отсутствие авторской позиции; выполненное задание недостаточно логически выстроено; испытывает затруднения в вопросе дифференциации различных точек зрения по рассматриваемому вопросу, затрудняется в формулировании выводов, испытывает значительные затруднения с ответом на дополнительные вопросы, не вступает в дискуссию в процессе обсуждения вопросов и не может грамотно аргументировать свою позицию;

- оценка **«не зачтено»** ставится в случае, если: аспирант не выполнил задание; доклад не подготовлен, либо в раскрытии основных вопросов по теме задания демонстрирует непонимание основных вопросов изучаемой темы (проблемы); допущен ряд существенных ошибок; аспирант не может дать научное обоснование проблемы; выводы отсутствуют или носят поверхностный характер; преобладает бытовая лексика; наблюдаются значительные неточности в использовании научной терминологии.

1.3.1.5. Вопросы для собеседования (темы 1-4)

Тематическое собеседование:

1. Какова роль методологии в построении научного исследования и определении его качества?
2. Почему необходимо методологическое обоснование психолого-педагогического исследования и каковы правила его осуществления?
3. Раскройте основы построения системы методологических характеристик исследования
4. Раскройте принципы и правила реализации системного подхода в научном психолого-педагогическом исследовании.
5. Раскройте принципы и правила реализации антропологического подхода в научном психолого-педагогическом исследовании.
6. Раскройте принципы и правила реализации аксиологического подхода в научном психолого-педагогическом исследовании.
7. Раскройте принципы и правила реализации герменевтического подхода в научном психолого-педагогическом исследовании.
8. Раскройте принципы и правила реализации цивилизационного подхода в научном психолого-педагогическом исследовании.

9. Раскройте принципы и правила реализации исторического подхода в научном психолого-педагогическом исследовании.
10. Раскройте принципы и правила реализации культурологического подхода в научном психолого-педагогическом исследовании.
11. Раскройте принципы и правила реализации полипарадигмального подхода в научном психолого-педагогическом исследовании.
12. Раскройте принципы и правила реализации синергетического подхода в научном психолого-педагогическом исследовании.
13. В чем различие между результатами педагогической науки и педагогической практики?
14. Какие виды знаний являются результатом научных исследований в области педагогики и психологии и каковы их отличительные характеристики?
15. Охарактеризуйте наиболее существенные различия между педагогическими закономерностями и принципами.
16. Что такое методологическая культура? В чем состоят сходство и различия методологической культуры преподавателя-исследователя и учителя практика?
17. Раскройте подходы к определению объекта и предмета психологического и педагогического исследования.
18. Как строятся модели изучаемых процессов и явлений в педагогических и психологических исследованиях?
19. Какие существуют точки зрения на соотношение фундаментального и прикладного аспектов исследования? Какая из них наиболее продуктивна для педагогического исследования?
20. Назовите этапы прикладного педагогического исследования. Раскройте функции теоретических и нормативных моделей изучаемых объектов в прикладных педагогических и психологических исследованиях.
21. В чем состоит значение методологической рефлексии в постановке исследования и определении его качества?
22. В чем состоит различие между научной проблемой и практической задачей?
23. Чем обуславливается обоснование новой темы в науке?
24. Охарактеризуйте соотношение между объектом исследования и его предметом.
25. Каковы требования к гипотезе в психологическом и педагогическом исследовании?
26. Каковы требования к формулированию защищаемых положений?
27. В чем состоит принципиальное отличие между описанием новизны результатов проведенного исследования, с одной стороны, и определением его значения для науки – с другой?
28. Каковы требования к обеспечению логики научного психологического и педагогического исследования.
29. Что такое аргументация? Чем она отличается от доказательства? Каковы основные способы аргументации? Охарактеризуйте приемы аргументации.
30. Раскройте содержание программы педагогического исследования и требования к ней.
31. Раскройте требования к реализации методов эмпирического исследования в психологическом и педагогическом исследовании.
32. Назовите основные формы представления результатов научной работы.
33. Каковы требования к оформлению текста научной работы?
34. Каковы признаки научного исследования и подходы к определению его качества.
35. Каковы критерии успешности исследовательского поиска и мониторинг процесса и результатов исследования.

36. Каковы требования к компонентам научного аппарата психолого-педагогического исследования (актуальность, проблема, объект и предмет, цель, задачи, гипотеза исследования) и их соотношенности между собой.
37. Каковы условия и этапы выдвижения гипотезы, каковы требования к гипотезе.
38. Как определяется новизна результатов исследования.
39. Как определяется теоретическая и практическая значимость результатов исследования.
40. Каковы особенности осуществления теоретического и экспериментального научного исследования.
41. Каковы требования к изучению литературных источников и архивных материалов как методу психолого-педагогического исследования. Способы оформления сведений из литературных источников.
42. Каковы требования к наблюдению как методу психолого-педагогического исследования. Виды наблюдения, достоинства и недостатки метода, способы фиксации и анализ результатов.
43. Каковы требования к опросным методам психолого-педагогического исследования. Способы фиксации и анализ результатов.
44. Каковы требования к тестированию как диагностическому методу. Особенности работы с тестовыми методиками. Стандартизация, валидность, надежность теста.
45. Каковы требования к методу экспертных оценок. Социометрия, специфика ее использования в ДОУ. Метод изучения продуктов деятельности.
46. Каковы требования к теоретическим методам психолого-педагогического исследования.
47. Каковы требования к применению математико-статистических методов в психолого-педагогических исследованиях.
48. Каковы требования к эксперименту как методу психолого-педагогического исследования.
49. Каковы правила интерпретации результатов исследования. Формулирование теоретических выводов и практических рекомендаций.
50. Назовите методы критического анализа и оценки современных научных достижений.
51. Обозначьте методы генерирования новых идей при решении исследовательских и практических задач.
52. Назовите особенности исследования междисциплинарных отраслей знания.
53. Назовите основные составляющие проектирования комплексных исследований.
54. Перечислите методы осуществления комплексных исследований, в том числе междисциплинарных.
55. Как учитываются личностные особенности исполнителей при проектировании комплексных исследований?
56. Назовите особенности личности, которые необходимо учитывать при организации научной коммуникации.
57. Перечислите особенности научной коммуникации на государственных языках.
58. Что представляет собой технология научной коммуникации?
59. Что включает в себя научно-исследовательская деятельность аспиранта?
60. Какими способностями должен владеть аспирант для проведения научно-исследовательской работы?
61. Назовите направления использования информационных технологий в научно-исследовательской деятельности.
62. Какие основные факторы учитываются при организации работы исследовательского коллектива?
63. Назовите этапы подготовки организации работы исследовательского коллектива?

64. Как учитывается специфика отрасли знания, по которой коллектив будет выполнять исследование?
65. Назовите факторы, влияющие на генерирование новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях.
66. Перечислите критерии оценки современных научных достижений в науке, технике, образовании и производстве.
67. Назовите основные подходы к организации научного подхода.
68. Что включают в себя комплексные исследования, их характеристика?
69. Какие необходимы аспиранту знания в области истории и философии науки при осуществлении комплексных исследований?
70. Назовите основные принципы целостного системного научного мировоззрения.
71. Что представляет собой научная коммуникация, ее особенности?
72. Назовите формы ведения научной коммуникации.
73. Перечислите условия, влияющие на эффективность научной коммуникации.
74. Назовите специфику проведения научно-исследовательской работы в гуманитарной и технических отраслях знания.
75. Назовите критерии, по которым оценивается результат научно-исследовательской деятельности.
76. Что включает в себя готовность организовать работу исследовательского коллектива в научной отрасли, соответствующей направлению подготовки?
77. Какие основные мероприятия проводятся при организации работы исследовательского коллектива?
78. Как учитывается профессионализм коллектива при организации научного исследования?
79. Как влияют познавательные процессы на эффективность оценки современных научных достижений в науке, технике, образовании и производстве?
80. Назовите способы выбора оптимальных приемов генерирования новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе
81. междисциплинарных областях.
82. Какими способностями должен владеть аспирант при анализе и оценке современных научных достижений в науке, технике, образовании и производстве?
83. Как разрешаются конфликты в процессе комплексных исследований?
84. Назовите основные принципы проектирования и осуществления комплексных научных исследований в образовании.
85. Какие знания в области истории и философии науки используются при проектировании и осуществлении комплексных научных исследований, в том числе междисциплинарных?
86. По каким критериям оцениваются результаты научной коммуникации.
87. Назовите факторы, влияющие на эффективность научной коммуникации на государственном и иностранном языках.
88. Как реализуются современные методы исследования в процессе научной коммуникации на государственном и иностранном языке?
89. Обозначьте возможности информационных технологий при осуществлении научно-исследовательской деятельности по соответствующей отрасли знания.
90. Назовите факторы, влияющие на эффективность научно-исследовательской деятельности по соответствующей отрасли знания.
91. Назовите роль самоорганизации при проведении научно-исследовательской деятельности по соответствующей отрасли знания.
92. Какие документы разрабатываются при организации работы исследовательского коллектива в научной отрасли, соответствующей направлению подготовки?
93. Как осуществляется контроль работы исследовательского коллектива в научной отрасли, соответствующей направлению подготовки?

94. Какие документы разрабатываются по окончании научного исследования?

Критерии оценки:

- оценка **«зачтено на повышенном уровне»** выставляется аспиранту, если: он демонстрирует глубокие, системные теоретические знания, владеет специальной терминологией, последовательно и логично объясняет сущность и особенности рассматриваемых явлений и процессов, уверенно демонстрирует навыки анализа учебного материала и ситуаций из практики, приводит в качестве доводов междисциплинарные знания, при раскрытии вопросов осуществляет опору на практику. Ответ самостоятельный (без наводящих вопросов);

- оценка **«зачтено на базовом уровне «4»** выставляется аспиранту, если: аспирант демонстрирует прочные теоретические знания в достаточном объеме, владеет терминологией, в целом последовательно и логично объясняет сущность явлений и процессов, демонстрирует отдельные навыки анализа учебного материала, способен при раскрытии вопросов привести отдельные примеры из практики. При изложении материала допускает две-три несущественные ошибки и неточности (т.е. ошибки и неточности, которые легко исправляются наводящими вопросами). В целом грамотно и по существу отвечает на дополнительные вопросы преподавателя.

- оценка **«зачтено на базовом уровне «3»** выставляется аспиранту, если: аспирант обнаруживает знание основного материала, но не знает его деталей, допускает неточности, недостаточно правильные формулировки, излагает материал с нарушением последовательности, отвечает на вопросы с помощью или поправками преподавателя, проявляет слабо сформированные навыки анализа явлений и процессов, затрудняется привести примеры из практики. При ответе может быть допущена существенная ошибка. В целом ответ неполный, несвязный;

- оценка **«не зачтено»** - аспирант не знает значительной части программного материала, демонстрирует незнание ведущих теоретических и практических основ рассматриваемой проблемы, не способен продемонстрировать навыки анализа явлений и процессов; при ответе допущены существенные ошибки, которые не может исправить с помощью или поправками преподавателя; ответ на вопрос отсутствует либо не соответствует теме.

1.3.1.6. Подготовка презентаций (по тематике докладов и выступлений)

Критерии и показатели оценки презентации:

Тематика и наполняемость подготавливаемых аспирантами презентаций определяется тематикой докладов, сообщений и выступлений, которые готовятся по соответствующим вопросам изучаемых тем.

Презентация – это практика комплексного выступления, показа и объяснения материала для аудитории или учащегося с использованием медиаработы. Медиаработа в структуре презентации (далее – презентация) может представлять собой сочетание текста, иллюстраций к нему, [гипертекстовых](#) ссылок, компьютерной анимации, графики, видео, музыки и звукового ряда (но не обязательно всё вместе), которые организованы в единую среду, выдержаны в едином графическом стиле. Кроме того, презентация имеет сюжет, сценарий и структуру, организованную для удобного восприятия информации. Отличительной особенностью презентации является её [интерактивность](#), то есть создаваемая для пользователя возможность взаимодействия через элементы управления. Вне зависимости от исполнения презентация должна четко выполнять поставленную цель: помочь донести требуемую информацию об объекте презентации.

Чаще всего презентация представляет собой совокупность слайдов. Но презентация – это не просто слайды с текстом и картинками, сопровождающие выступление. Слайды – всего лишь иллюстративный материал к выступлению, элемент презентации. Презентация – это, по сути, базовые тезисы выступления, акцентирующие внимание слушателей на самом главном. При помощи различных аудиовизуальных способов презентация призвана выступающему сохранять, а слушателям – «видеть» и в необходимых контекстах оперативно воспроизводить единую смысловую линию в выступлении.

Презентация состоит из слайдов. Целесообразно придерживаться следующего правила: один слайд – одна мысль. Убедительными бывают презентации, когда на одном слайде дается тезис и несколько его доказательств. Чтобы учесть психологические закономерности восприятия информации, при разработке презентаций полезно использовать на слайде не более тридцати слов и пяти пунктов списка. Если на слайде идет список, его необходимо делать параллельным, имеется в виду, что первые слова в начале каждой строки должны стоять в одной и той же форме (падеже, роде, спряжении и т.д.). Обязательно необходимо осмысление целевых заголовков, размер шрифта – не менее 18 пт.

Структурно содержание презентации может выглядеть следующим образом:

1. Титульный лист. Первый слайд содержит название презентации, ее автора, контактную информацию автора.
2. Содержание. Здесь расписывается план презентации, основные её разделы или вопросы, которые будут рассмотрены.
3. Заголовок раздела.
4. Краткая информация, отражающая ведущие идеи выступления. Пункты 3 и 4 повторяются столько, сколько необходимо. Главное тут придерживаться концепции: тезис – аргументы – вывод.
5. Резюме, выводы. Выводы должны быть выражены ясно и лаконично на отдельном слайде.
6. Финальный слайд «Спасибо за внимание».

Требования к грамотно составленным слайдам.

- Не должно быть *никаких лишних деталей!* Оставляется только главное. Другими словами, следует обобщать материал, чтобы всё было коротко и ясно.
- *Единый стиль.* Должны быть одинаковые шрифты в логических блоках, единое цветовое решение, одинаковый фон. Это нужно для того, чтобы создавалось впечатление единой работы.
- *Читаемые шрифты.* Они должны быть хорошо различимыми и легко читаемыми.
- *Адекватные цвета.* При подборе цветов следует помнить, что на экране монитора все будет выглядеть гораздо лучше, чем на доске через проектор. Поэтому следует использовать контрастные цвета для фона и текста.

Наиболее распространенные ошибки при создании презентации:

- К каждому новому слайду ставится другой эффект перемены слайда. Это хорошо тогда, когда мы показываем знакомым большое количество фотографий. Но при пояснении материала это лишь отвлекает внимание от содержимого, в итоге доклад «расфокусируется», теряет единую линию восприятия, интерес с содержания переключается на визуальные эффекты
- Наличие чрезмерной анимации, что отвлекает внимание слушателей, так как постоянно движущиеся объекты не позволяют сосредоточиться на мысли выступающего и удерживать её в оперативной памяти.

- Применяются разные фоны у каждого слайда. Это следует делать только в редких случаях, когда это действительно оправдано. В целом рекомендуется использовать другой фон только на первом (титульном) слайде.
- Ошибкой является так же безудержная разноцветность и пестрота в структуре одного слайда.
- Каждый слайд содержит в полном объеме ту текстовую информацию, которая устно воспроизводится выступающим.
- Слайд содержит подробную текстовую или табличную информацию большого объема, что трудно воспринять одним взглядом и затруднительно прочитать.

Балльное выражение оценки презентации:

<i>№</i>	<i>Критерии оценки компонентов презентации</i>	<i>Баллы (максимальное количество при полной выраженности критерия)</i>
	Структура презентации	
1.	Правильное оформление титульного листа	4
2.	Наличие понятной навигации	4
3.	Отмечены информационные ресурсы	4
4.	Логическая последовательность информации на слайдах	4
	Оформление презентации	
5.	Единый стиль оформления	5
6.	Использование на слайдах разного рода объектов	5
7.	Текст легко читается, фон сочетается текстом и графическими файлами	5
8.	Использование анимационных объектов	5
9.	Правильность изложения текста	5
10.	Использование объектов, сделанных в других программах	5
	Содержание презентации	
11.	Сформулированы проблема и её посылы, раскрыты обстоятельства её проявления, определяющие актуальность рассмотрения вопроса.	7
12.	Понятны задачи, логика и общий алгоритм рассмотрения раскрываемых вопросов	7
13.	Достаточная ёмкость, содержательность и убедительность представляемого материала	7
14.	Не перегруженность представляемого материала второстепенными данными и сведениями	7
15.	Сделаны ясные для восприятия выводы (заключения)	7
16.	Представленный материал и выводы соответствуют поставленной цели	7
	Эффект презентации	
17.	Гармоничное дополнение устного выступления и общее впечатление от просмотра презентации	12
	Сумма баллов	100

Критерии перевода баллов в оценку

<i>Количество баллов</i>	<i>Оценка</i>
--------------------------	---------------

0–40	«не зачтено» – работа демонстрирует отсутствие или же минимальную степень владения основными элементами медиаработы, невозможность или нецелесообразность использования медиаработы в рамках презентации
41–60	«зачтено на базовом уровне «4» – продемонстрирована некоторая степень владения большинством элементов медиаработы, в целом позволяющая использовать её в презентации
61–80	«зачтено на базовом уровне «3» – продемонстрировано знание того, какой должна быть презентация, показано владение приемами интеграции всех элементов презентации в целостную медиаработу
81–100	«зачтено на повышенном уровне» – продемонстрировано уверенное владение и грамотная интеграция всех элементов медиаработы, обуславливающие эффективность презентации

1.3.1.7. Словарь (Темы 1-4)

Основные понятия и категории:

Актуальность исследования, Анализ, Анализ классификационный, Анализ кластерный, Анализ факторный, Анализ элементарный, Апробация исследования, Библиография, Валидность, Валидность теста, Вывод, Гипотеза, Гипотеза исследования, Дефиниция, Дескрипторы, Диагностика, Дисперсия, Дифференцированный подход к оценке качества, Доказательство, Доказательная база, Достоверность результатов исследования, Закономерность, Замысел исследования, Защищаемые положения, Значимость исследования теоретическая, Значимость исследования практическая, Знание, Идеализация, Идея, Импровизация, Индукция, Инновации педагогические, Интервью, Интерпретация, Исследование научное, Исследование научное в области педагогики, Качество, Качество исследования, Качество результатов, Квалиметрия педагогическая, Классификация, Конкретизация, Контент-анализ, Контрольная группа, Концепция, Корреляция, Коэффициент корреляции, Критерий, Критериально-ориентированные тесты, Критерий научной новизны, Критерий практической значимости, Критерий теоретической значимости, Критерий качества, Медиана, Метод научный, Метод социометрический (метод социометрии), Метод экспертных оценок, Метод антиципации (предвосхищения), Метод эталонного сравнения, Метод фасетный, Методика, Методика исследования, Методология, Методологический подход, Методологическая культура, Методологическое основание исследования, Методы исследования, Моделирование, Модель, Мониторинг, Монография, Наблюдение, Надежность теста, Научная значимость, Новшество, Нововведение, Обобщение опыта, Объект исследования, Оптимальность, Оценка, Оценивание, Парадигма, Переменная, Передовой педагогический опыт, Плагиат, Подход исследовательский, Показатель, Понятие, Практическая значимость, Признак, Принципы методологические, Предмет исследования, Причинно-следственные связи, Проблема, Проблема исследования, Прогнозирование, Прогрессивные явления, Программа исследования, Ранжирование, Результат, Результат исследования, Результат тестирования, Саморефлексия, Связь, Синтез, Систематизация, Система, Системный подход, Состояние, Социальная значимость, Средняя арифметическая, Средство, Статистическое значение, Статья научная, Структура, Тенденция развития, Теоретическая значимость, Теоретическое основание исследования, Умение, Уровень новизны результата, Условие, Факт, Фактор, Формализация, Цель исследования, Эксперимент, Эксперимент констатирующий,

Эксперимент сравнительный, Эксперимент формирующий, Экспертный опрос, Эффективность

Критерии оценки:

- оценка **«зачтено на повышенном уровне»** выставляется аспиранту, если он свободно ориентируется в определении и смысловом толковании предложенных понятий, свободно владеет терминологией в структуре своей речи; демонстрирует системность в употреблении понятий; в работе с понятиями логично и аргументировано излагает свою точку зрения, опирается на данные наук из различных отраслей знания, привлекает примеры из опыта;
- оценка **«зачтено на базовом уровне «4»** выставляется аспиранту, если он в основном ориентируется в определении и смысловом толковании предложенных понятий, однако не вполне уверенно владеет терминологией; в работе с понятиями не достает системности, стройности аргументов и логичности; затрудняется с приведением для аргументации данных из других отраслей знания, лишь фрагментарно может привлечь примеры из опыта;
- оценка **«зачтено на базовом уровне «3»** выставляется аспиранту, если он затрудняется в определении и смысловом толковании предложенных понятий, ошибается с использованием базовых терминов; затрудняется с построением системных связей в процессе обсуждения вопросов, содержащих специальную терминологию; в работе с понятиями не может аргументировано излагать свою точку зрения и не привлекает данные смежных наук;
- оценка **«не зачтено»** ставится, если аспирант не владеет терминологией, не оперирует и не владеет основными категориями, не может внятно изложить свою точку зрения по понятиям, не умеет рефлексировать понятия.

1.3.1.7. Эссе (к темам 1-4)

Темы:

1. Можно ли до конца понять поведение человека и каковы особенности его изучения в зависимости от особенностей конкретного человека. А как этого человека представить в материалах исследования?
2. Каковы границы экспериментирования с участием групп детей и взрослых? Есть ли разница в этих границах в зависимости от возраста участников эксперимента?
3. Если результаты исследования не подтверждают гипотезу, а времени на новый эксперимент нет, то что делать?
4. Все ли средства допустимы в достижении чистоты и валидности результатов исследования?
5. Профессиональная культура исследователя и педагога: что в них общего и есть ли какие-то отличия в каждой из них?
6. Исследовательских подходов наука наработала много, но есть ли толк от этого для простого исследователя?
7. Объекты и предметы исследования: так ли уж они важны и нужны для реального исследования?
8. Этические нормы экспериментальной деятельности: благие пожелания или суровая реальность?
9. Что есть плагиат и как с ним бороться.
10. В педагогике и психологии результаты исследования однозначно и убедительно для всех доказать невозможно! Или все же можно?

Критерии и показатели оценки эссе:

На первом этапе эссе целесообразно оценить с точки зрения *соответствия жанру*. В частности, можно учитывать следующие ведущие признаки эссе:

– Наличие конкретной темы или вопроса. Произведение, посвященное анализу широкого круга проблем, по определению не может быть выполнено в жанре эссе. Поэтому тема эссе всегда конкретна, некоторые исследователи говорят о том, что она имеет частный характер. При этом заголовок эссе может не находиться в прямой зависимости от темы: кроме отражения содержания работы он может являться отправной точкой в размышлениях автора, выражать отношение части и целого.

– Личностный характер восприятия проблемы и ее осмысления. Эссе выражает индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендует на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета. Т.е. в эссе всегда ярко выражена авторская позиция. Эссе – жанр субъективный, оно интересно и ценно именно тем, что дает возможность увидеть личность автора, его мировоззрение, чувства, отношение к миру, своеобразие позиции, стиля мышления.

– Небольшой объем. Каких-либо жестких границ не существует, но даже самый красноречивый эссеист, как правило, ограничивает свое сочинение двумя-тремя десятками страниц (при этом бывает достаточно и одного листа, нескольких емких, побуждающих к размышлению фраз).

– Свободная композиция. Свободная композиция эссе подчинена своей внутренней логике, а основную мысль эссе следует искать в «пестром кружеве» размышлений автора. В этом случае затронутая проблема будет рассмотрена с разных сторон. Исследователи отмечают, что эссе по своей природе устроено так, что не терпит никаких формальных рамок. Оно нередко строится вопреки законам логики, подчиняется произвольным ассоциациям, руководствуется принципом «Все — наоборот!».

– Непринужденность повествования. Автору эссе важно установить доверительный стиль общения с читателем; чтобы быть понятным, целесообразно избегать намеренно усложненных, неясных, излишне «строгих» построений. Специалисты отмечают, что хорошее эссе получается у тех, кто свободно владеет темой, видит ее с различных сторон и готов предъявить читателю не исчерпывающий, но многоаспектный взгляд на явление, ставшее отправной точкой его размышлений.

– Парадоксальность. Эссе призвано удивить читателя – это, по мнению многих специалистов, его обязательное качество. Более того, эссе рождается из удивления, которое возникает у автора при чтении книги, просмотре кинофильма, в разговоре с другом. Отправной точкой для размышлений, воплощенных в эссе, нередко являются афористическое, яркое высказывание или парадоксальное определение, буквально сталкивающее, на первый взгляд, бесспорные, но взаимно исключающие друг друга утверждения, характеристики, тезисы. Такова, например, тема эссе «Похвала скуке» Иосифа Бродского. Для передачи личностного восприятия, освоения мира автор эссе привлекает многочисленные примеры; проводит параллели; подбирает аналогии; использует всевозможные ассоциации.

– Внутреннее смысловое единство. Возможно, это один из парадоксов жанра. Свободное по композиции, ориентированное на субъективность, эссе вместе с тем обладает внутренним смысловым единством, т.е. согласованностью ключевых тезисов и утверждений, внутренней гармонией аргументов и ассоциаций, непротиворечивостью тех суждений, в которых выражена личностная позиция автора.

– Открытость. Эссе при этом остается принципиально незавершенным – не в том смысле, что автор останавливается на полуслове и намеренно не высказывает своего мнения до конца, а в том, что он не претендует на исчерпывающее ее раскрытие, на полный, законченный анализ.

– Особый язык. Для эссе характерно использование многочисленных средств художественной выразительности: метафоры, аллегорические и притчевые образы,

символы, сравнения. По речевому построению эссе – это динамичное чередование полемичных высказываний, вопросов, установка на разговорную интонацию и лексику.

При оценке *структурного и композиционного построения* эссе учитывается, что:

1. Вступление и заключение должны фокусировать внимание на проблеме (во вступлении она ставится, в заключении - резюмируется итоговое мнение автора).

2. Основная часть – ответ на поставленный вопрос. Мысли по проблеме излагаются в форме кратких, но ёмких тезисов. Каждая мысль должна быть подкреплена доказательствами – поэтому за тезисом следуют аргументы. Таким образом, основная часть эссе представляет цепочку взаимосвязанных рассуждений: тезис, аргументированное его рассмотрение с опорой на собственную точку зрения, доказательство правомерности своей позиции, иллюстрации, подвывод, являющийся частично ответом на поставленный вопрос; следующий тезис, ...).

3. Необходимо выделение абзацев, красных строк, установление логической связи абзацев, что определяет целостность работы.

4. Стиль изложения: эссе присущи эмоциональность, экспрессивность, художественность. Должный эффект обеспечивают короткие, простые, разнообразные по интонации предложения, умелое использование «самого современного» знака препинания - тире. Стиль отражает особенности личности.

Балльное выражение оценки эссе:

<i>№</i>	<i>Критерии оценки компонентов эссе</i>	<i>Баллы (макс. колич-во при полной выраженности критерия)</i>
1.	Общее соответствие жанру эссе	6
2.	Грамотность и обоснованность структурного и композиционного построения эссе	6
3.	Определение предмета эссе (наличие грамотного, одновременно развернутого, но, в то же время лаконично сформулированного ответа на поставленный вопрос, несущего в себе и гипотетические, и утвердительные основания)	8
4.	Раскрытие проблемы (на научном /бытовом уровне), обозначение круга научных понятий и явлений, понимание и правильное использование специальных терминов	8
5.	Использование основных методов и приемов анализа, выделение и раскрытие причинно-следственных связей	8
6.	Применение аппарата сравнительно-сопоставительных характеристик	8
7.	Сохранение логики рассуждений при переходе от одной части к другой	8
8.	Качество аргументации основных положений эссе, в том числе аргументации своего мнения с опорой на факты общественной жизни или личный социальный опыт, использование первичных источников	8
9.	Умение делать промежуточные и конечные выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме.	8
10.	Иллюстрация научных положений и понятий соответствующими социально-ориентированными практическими примерами	8
11.	Способность самостоятельно осмысливать факты, дать личную (субъективную) оценку вопросов и явлений по исследуемой проблеме	8

12.	Конструктивность основных мыслей и идей	8
13.	Эмоциональность, экспрессивность, парадоксальность, образность рассуждений	8

Критерии перевода баллов в оценку

<i>Количество баллов</i>	<i>Оценка</i>
0–40	«зачтено на повышенном уровне»
41–60	«зачтено на базовом уровне «4»
61–80	«зачтено на базовом уровне «3»
81–100	«не зачтено»

1.3.1.8. Деловая игра (к темам 1-2)

Деловая игра 1 (к теме 1)

Тема (проблема) **«Сущность экспертизы исследования и её место в контроле качества научной деятельности»**

Деловая игра **«Заседание экспертного совета по рассмотрению диссертаций»**.

Цель игры: Развитие у аспирантов умений выстраивать в необходимой логике экспертизу качества научного исследования на основе уяснения ими основных смыслов и правил, раскрывающих сущностные, содержательные, деятельностные и операциональные вопросы проведения исследования.

Подготовка к игре.

Всем участникам дается задание подготовить вопросы на прояснение сути и различных аспектов проявления качества исследования (в процессуальном, деятельностном, результирующем, отсроченно-преобразующем и др. аспектах):

- а) вопросы по тексту, в котором представлены ход и результаты исследования;
- б) вопросы исследователю для прояснения деятельностной составляющей (теоретической и экспериментальной деятельности) проведенного исследования;
- в) вопросы представителям «экспертного сообщества», принимающим участие в экспертизе исследования, для прояснения и уточнения отдельных экспертных позиций.

Ход игры:

Участникам деловой игры предлагается детально познакомиться с предложенной преподавателем диссертацией, попытаться определить сильные и слабые (потенциально уязвимые) её стороны. Из членов группы формируются две группы: «оппоненты» и «защитники». Задача оппонентов – в ходе заседания «экспертного совета» задать вопросы, которые призваны поставить под сомнение качество и состоятельность проведенного исследования. Задача «защитников» – попытаться ответить на эти вопросы, ясно и доказательно апеллируя к разделам текста диссертации. Вопросы задаются по очереди до полного их прояснения. В случае спорности обеих позиций преподаватель выступает в качестве рефери. После обсуждения очередного вопроса идет краткая рефлексия: удалось ли прояснить суть обсуждаемых экспертных позиций.

Примерный круг базовых вопросов:

1. Что мы понимаем под качеством научного исследования? Кто может/должен/призван осуществлять контроль качества научного исследования?
2. Каковы параметры (критерии, показатели) экспертизы качества научного исследования? Кто ответственен за контроль тех или иных параметров экспертизы?
3. На каких этапах исследования какие из параметров экспертизы важно отслеживать в обязательном порядке?
4. Как можно проверить обоснованность актуальности исследования?
5. Как можно проверить грамотность постановки проблемы и цели исследования?

6. Как можно проверить грамотность определения объекта и предмета исследования?
7. Как можно проверить грамотность и обоснованность гипотезы исследования?
8. Как можно проверить грамотность и обоснованность теоретико-методологических основ исследования?
9. Как можно проверить грамотность и обоснованность научной новизны результатов исследования?
10. Как можно проверить грамотность и обоснованность теоретической и практической значимости исследования?
11. Как можно проверить грамотность и обоснованность проведенного эксперимента в рамках исследования?

Итоги игры. Обсуждение прохождения игры и коллективная рефлексия её результатов. Оценка вклада каждого из студентов в коллективную работу.

Деловая игра 2 (к теме 2)

Тема (проблема) **«Обоснованность и грамотность проведения эмпирического исследования»**

Деловая игра **«Какие и с какой целью были использованы методы эмпирического исследования»**

Цель игры. Развивать у аспирантов знания о специфике и правилах применения методов эмпирического психолого-педагогического исследования; развивать умения формулировать профессионально ориентированные вопросы экспертного характера; научиться определять продуктивность различных методов для решения поставленных задач исследования, анализировать, делать заключения об эффективности и ограничениях использования различных методов исследования.

Подготовка. Заранее членам учебной группы поручается изучить материалы диссертации по проблеме организации и проведения эмпирического исследования, связанного с изучением и обобщением педагогического опыта. В ходе игры её участники садятся в круг (если есть круглый стол, то садятся за него) так, чтобы видеть друг друга. Порядок игры: 1 игрок задает вопрос по теме любому из игроков. Игрок, которому задали вопрос, отвечает на него и задает следующий вопрос любому из играющих. И так каждый играющий сможет задать по несколько вопросов. Если Играющий, либо сосед справа и слева от него не могут ответить на вопрос, то тот, кто задавал его, должен правильно и понятно объяснить суть и специфику вопроса и дать на него четкий ответ.

Примерная тематика по обоснованию спецификации применения методов:

Изучение литературы, рукописей, документов, материалов на электронных носителях и других источников как средств, содержащих факты, характеризующие историю и современное состояние изучаемого объекта.

Наблюдение как целенаправленное и систематическое восприятие исследователем действий и поведения человека или особенностей протекания изучаемого явления или процесса и их специфических изменений.

Беседа как исследовательский метод, позволяющий познать психологические особенности личности человека, характер и уровень его знаний, интересов, мотивов действий и поступков путем анализа данных, полученных в ответах на поставленные и предварительно продуманные вопросы.

Опрос, используемый в двух основных формах: в виде интервью (устного опроса) и в виде анкетирования (письменного опроса). Интервью - разновидность опроса, в котором ставится цель выявить опыт, оценки, точку зрения опрашиваемого по его ответам на какой-либо заранее сформулированный вопрос или группу вопросов. Анкетирование - разновидность опроса, в котором ставятся и достигаются те же цели на основе анализа письменных ответов респондентов.

Тестирование (метод тестов), позволяющее выявить уровень знаний, умений и навыков, способностей и других качеств личности, а также их соответствие определенным нормам путем анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий.

Изучение продуктов деятельности, позволяющее опосредованно изучать сформированность личностных качеств, знаний и навыков, интересов и способностей человека на основе анализа продуктов его деятельности.

Обследование, понимаемое как изучение исследуемого объекта (его состояние, функции, структура и т.д.) с той или иной мерой глубины и детализации в зависимости от поставленных исследователем задач (А.М. Новиков). Обследования, по отношению к учебному заведению, могут быть внешними и внутренними. Внешние: обследование социокультурной и экономической ситуации в регионе, обследование рынка образовательных услуг и рынка труда, обследование состояния занятости населения и т.д. Внутренние: обследования внутри учебного заведения, обследование состояния учебно-воспитательного процесса, обследования контингента учащихся и т.д.

Эксперимент, заключающийся в том, чтобы создать исследовательскую ситуацию, получить возможность ее изменять, варьировать ее условия, сделав возможным и доступным изучение психических процессов или педагогических явлений через их внешние проявления, раскрывая тем самым механизмы и тенденции возникновения и функционирования изучаемого явления.

Мониторинг - постоянный надзор, регулярное отслеживание состояния объекта, значений отдельных его параметров с целью изучения динамики происходящих процессов, прогнозирования тех или иных событий, а также предотвращения нежелательных явлений.

Метод экспертных оценок или оценивание (другие названия - метод компетентных судей, рейтинг – от англ. rating – оценка, порядок, классификация), связан с привлечением к оценке изучаемых явлений наиболее компетентных людей, мнения которых, дополняющие и перепроверяющие друг друга, позволяют объективно охарактеризовать изучаемое.

Критерии оценки:

оценка **«зачтено на повышенном уровне»** выставляется аспиранту, если он принял активное участие в деловой игре на всех её этапах: подготовительном, проведения, анализа итогов игры; продемонстрировал в ходе игры широкое владение теоретическим и практическим материалом в аспекте проблемы игры; показал умение грамотно рефлексировать игровую ситуацию и осуществлять саморефлексию, анализировать ведущие компоненты игры с позиций знаний из психологии и педагогики.

- оценка **«зачтено на базовом уровне «4»** выставляется аспиранту, если он принял участие в деловой игре хотя бы на двух этапах (подготовительном, проведения, анализа итогов игры); продемонстрировал в ходе игры владение базовым теоретическим и практическим материалом в аспекте проблемы игры; показал умение рефлексировать игровую ситуацию в основных её компонентах, анализировать с помощью ведущего ведущие компоненты игры с позиций знаний из психологии и педагогики;

- оценка **«зачтено на базовом уровне «3»** выставляется аспиранту, если он принял участие в деловой игре на этапе её проведения, при этом испытывает затруднения в анализе итогов игры; продемонстрировал в ходе игры отрывочное владение базовым теоретическим и практическим материалом в аспекте проблемы игры; затруднился даже с помощью ведущего рефлексировать игровую ситуацию в основных её компонентах;

- оценка **«не зачтено»** ставится, если аспирант не участвовал или же продемонстрировал пассивность в деловой игре; не продемонстрировал владение теоретическим и практическим материалом в аспекте проблемы игры; не смог осуществить рефлексию игровых моментов и саморефлексию; не сумел провести анализ ведущих моментов игры с позиций психологии и педагогики.

1.3.2. Фонд оценочных средств для промежуточной аттестации

1.3.2.1. Вопросы к зачету (темы 1-4)

1. Методологическая культура и научная грамотность современного ученого.
2. Становление и развитие диссертационных исследований по педагогике и психологии как самостоятельного жанра индивидуальных научных исследований.
3. Научные исследования по педагогике и психологии в условиях информационного общества.
4. Качество как социокультурный феномен, генезис представлений о качестве.
5. Социокультурный контекст оценивания качества научного исследования и, в частности, качества диссертации.
6. Оценка и оценивание как социокультурный феномен, генезис представлений о сущности, функциях, объектах оценки и оценивании, о требованиях, предъявляемых к оценке и оцениванию.
7. Оценочная система, применяемая для оценивания качества диссертационного исследования по педагогике и психологии в современных условиях.
8. История понимания и современные представления о критериях научности знания в аспекте развития науки.
9. Эталоны научности гуманитарного познания и знания в психолого-педагогической науке.
10. Критерии научной истины в гуманитарных науках.
11. Ориентиры оценивания соответствия диссертации, в частности диссертации по педагогике и психологии жанру научных исследований.
12. Виды экспертиз диссертационных исследований по педагогике и психологии.
13. Современные подходы к обеспечению качества диссертационных исследований по педагогике и психологии.
14. Подходы к обоснованию выбора темы и актуальности психолого-педагогического исследования.
15. Методологические подходы и принципы их отбора в исследовании.
16. Метод научного познания: сущность, содержание, основные характеристики.
17. Методологические принципы научного исследования.
18. Приемы доказательства формулируемых в диссертации научных тезисов и положений.
19. Формы научного знания и их отличительные характеристики.
20. Современные подходы к типологизации (классификации) результатов научного исследования по педагогике и психологии.
21. Научная теория как результат исследования и параметры её оценивания.
22. Научная концепция как результат исследования и параметры её оценивания.
23. Научные идеи как результат исследования и параметры их оценивания.
24. Пути и способы определения внутренней согласованности методологического аппарата исследования.
25. Пути и способы определения внутренней согласованности основных параметров исследования.
26. Способы оценивания научной новизны и теоретической значимости результатов диссертационного исследования.
27. Способы оценивания достоверности и обоснованности результатов исследования.
28. Требования к программе эксперимента.
29. Требования к реализации и описанию результатов метода беседы и интервью.
30. Требования к реализации и описанию результатов метода анкетирования.

31. Требования к реализации и описанию результатов метода наблюдения.
32. Требования к реализации и описанию результатов метода тестирования.
33. Научный стиль изложения материалов исследования и требования к тексту диссертации.
34. Научная этика при написании диссертации

Критерии оценки ответа на зачете в устной форме

Надо набрать 40 б.

Аспиранту задаются три вопроса, каждый из которых позволяет набрать 12 баллов.

Критерии оценки ответа на вопрос	Баллы
1. Правильность и четкость ответа; отсутствие ошибок, оговорок.	3
2. Полнота ответа: знание определений понятий, основных положений, рассмотрение различных точек зрения (если вопрос предполагает, характеристика концепций (положений) разных авторов), раскрытие содержания вопроса, установление внутрипредметных и межпредметных связей.	3
3. Собственный анализ и оценка излагаемого материала (если вопрос предполагает, сопоставление концепций (положений) разных авторов), примеры, раскрытие возможных противоречий, проблем, их оценка.	3
4. Четкость и грамотность речи.	3

Дополнительный вопрос – 4 балла.

Результаты:

«зачтено на повышенном уровне» – 34-40 баллов

«зачтено на базовом уровне «4» –25-33 баллов

«зачтено на базовом уровне «3» –18-24 баллов

«не зачтено» –0 -17 баллов

1.3.2.2. Тесты

Вариант1.

1. Как следует относиться к критическим замечаниям, если они противоречат принятой исследователем концепции:

- а) оставить без внимания;
- б) аргументировано обосновать возражения, доказав их несостоятельность и прийти к общему согласию;
- в) попытаться выявить непосредственную причину возникновения замечания, понять позицию оппонента.

2. Установите правильную последовательность построения психолого-педагогического изыскания:

- а) гипотеза;
- б) формируемый эксперимент;
- в) задачи и цели;
- г) предмет и объект;
- д) контрольный эксперимент;
- е) констатирующий эксперимент;
- ж) вывод.

3. Лонгитюдный метод изыскания (по Б.Г. Ананьеву) относится к методам:

- а) организационным;
- б) экспериментальным;
- в) эмпирическим;
- г) интерпретационным.

4. Метод познания, который ограничивается регистрацией выявленных фактов в изысканиях, называется:

- а) наблюдением;
- б) констатирующим экспериментом;
- в) формирующим экспериментом;
- г) квазиэкспериментом.

5. Скрытое наблюдение как разновидность наблюдения выделяется в зависимости от:

- а) регулярности;
- б) экспериментального метода;
- в) упорядоченности;
- г) контент-анализа.

6. Наиболее высокая точность результатов изыскания обеспечивается при:

- а) экспериментальном методе;
- б) наблюдении;
- в) контент-анализе;
- г) методе анализа продуктов деятельности.

7. В наибольшей мере соответствует биогенетическому подходу к изучению психического развития следующий эксперимент:

- а) формирующий;
- б) констатирующий;
- в) естественный;
- г) квазиэксперимент.

8. Контрольные вопросы анкеты дают возможность:

- а) установить правдивость сообщаемых респондентом сведений;
- б) координировать полноту заполнения анкеты;
- в) исключить из дальнейшего рассмотрения недостоверные ответы;
- г) контролировать правильность заполнения анкеты.

9. Валидность как достоверность вывода зависит от:

- а) характера реальных условий;
- б) выбранных методов изыскания;
- в) адекватности выбора средств;
- г) испытуемых.

10. Вопросы-контакты ставятся:

- а) в самом начале анкеты;
- б) в середине анкеты;
- в) в конце анкеты;
- г) в специальном месте.

11. Вопросы-фильтры - это:

- а) вопросы для определения категории;
- б) вопросы на искренность ответов;

- в) вопросы для контроля качества ответов;
- г) вопросы разделения разделов анкеты.

12. Гипотеза - это:

- а) конкретизация некоторой догадки;
- б) решение проблемы;
- в) оценка сходства и различия предложений;
- г) задача исследования.

13. Постановка научной проблемы предполагает:

- а) обнаружение дефицита знаний;
- б) осознание потребности в устранении дефицита знания;
- в) формулирование проблемы в научных терминах;
- г) описание проблемной ситуации естественно-житейским языком.

14. Научное наблюдение должно иметь:

- а) план;
- б) цель;
- в) регистрацию;
- г) систему;
- д) анализ;
- е) синтез.

15. В наибольшей мере обеспечивает изучение отношения ребенка к деятельности:

- а) наблюдение;
- б) беседа;
- в) лабораторный эксперимент;
- г) метод анализа продуктов деятельности.

16. Лабораторный эксперимент может быть:

- а) констатирующим;
- б) формирующим;
- в) обучающим;
- г) воспитывающим;
- д) естественным.

17. Для лабораторного эксперимента наличие лаборатории:

- а) обязательно;
- б) не обязательно;
- в) желательно;
- г) не имеет значения.

18. Экспериментальные исследования позволяют проверить гипотезу:

- а) о наличии явления;
- б) о наличии связи между явлениями;
- в) как о наличии самого явления, так и связей между соответствующими явлениями.

19. Прослеживание изменений психики ребенка в процессе активного воздействия исследователя на исследуемого - это:

- а) констатирующий эксперимент;
- б) формирующий эксперимент;
- в) пилотажный эксперимент;
- г) включенное наблюдение.

20. Надежность психологических измерений и надежность данных - это:

- а) одно и то же;
- б) различное;
- в) и то и другое.

21. Репрезентативность больше относится к:

- а) степени адекватности;
- б) «представленности»;
- в) выборке испытуемых;
- г) безупречности эксперимента.

22. В межличностном общении необходимо выяснить роль и функции визуальных знаков внешнего облика обучающегося. Что является объектом и предметом изыскания?

- А) межличностное общение: (1) предмет исследования ... (б);
- Б) роль и функции визуальных знаков внешнего облика обучающегося: (2) объект изыскания ... (а).

23. В (1) случае объект изыскания определяется как процесс (явление), порождающий проблемную ситуацию и избранный для изучения. А предмет определяет тему исследования.

Во (2) случае объект определяется через испытуемых, а предмет - через то, что у них изучается. Какой подход верный?

- А) 1-й подход;
- Б) 2-й подход;
- В) оба подхода верные.

24. Психодиагностика служит в основном:

- а) для оценки и измерения индивидуальных особенностей;
- б) для научного исследования личности;
- в) то и другое.

25. Для определения жизненного плана старшеклассников необходимо воспользоваться психодиагностикой:

- а) клинической психодиагностикой;
- б) образовательной психодиагностикой;
- в) профессиональной психодиагностикой;
- г) военной психодиагностикой.

26. Косвенные вопросы - это:

- а) с однозначным пониманием смысла;
- б) со скрытым пониманием смысла;
- в) безличный вопрос, относящийся к тому и другому;
- г) описание ситуации с вымышленной личностью.

27. Распределите методы по соответствующим подходам:

Психодиагностический метод		
А) объективный подход	Б) субъективный подход	В) проективный метод
...	...	...
...	...	...
....	...	...

- 1) тесты интеллекта;
- 2) тесты специальных способностей;

- 3) опросники-анкеты;
- 4) личностные опросники;
- 5) тесты достижений;
- 6) перцептивно-структурные методики;
- 7) тесты личности (объективные);
- 8) моторно-экспрессивные методики;
- 9) апперцептивно-динамические методики;
- 10) опросники состояния и настроения.

28. Вопросы в беседе, как методе исследования, предполагаются:

- а) определительного типа;
- б) выясняющие согласие собеседника;
- в) вопросы, позволяющие собеседнику делать выбор;
- г) внушающие вопросы.

Вариант № 2

1. Такой уровень в методологии выделяют ошибочно:

1. общефилософский
2. общенаучный
3. общепедагогический

2. К методологическим характеристикам исследования не относится:

1. объект
2. анализ
3. значение для науки

3. Эксперимент бывает:

1. естественный и лабораторный
2. естественный и искусственный
3. практический и теоретический

4. На вопрос, почему именно эту проблему необходимо изучать в настоящее время? отвечает:

1. актуальность
2. проблема
3. гипотеза
4. тема

5. Наблюдения в зависимости от длительности делятся на:

1. опосредованное / неопосредованное
2. кратковременное / долговременное
3. открытое / скрытое

6. В порядке описания методологических характеристик объект занимает следующее место:

1. 4
2. 5
3. 6
4. 7

7. Вопрос: что не очевидно в объекте, что исследователь видит в нем того, чего другие не замечают? относится к:

1. проблеме
2. объекту
3. задачам

4. гипотезе
- 8. К средствам фиксации наблюдений относят:**
 1. протокол
 2. дневник
 3. реферат
 4. чертежи
- 9. Методология, как учебная дисциплина введена в практику высших и средних учебных заведений:**
 1. в 70-е гг.
 2. в 80-е гг.
 3. в 90-е гг.
- 10. Назначение методологии – служить ориентиром для:**
 1. педагога – исследователя в его научной работе
 2. педагога – практика в его практической работе
- 11. Составной частью методологической культуры является:**
 1. методологическая рефлексия
 2. психологическая рефлексия
 3. социальная рефлексия
- 12. Научный поиск исследователя начинается:**
 1. с определения темы
 2. с определения проблемы
 3. с определения актуальности
 4. с определения объекта
- 13. Выделяют следующие основные группы научных методов:**
 1. эмпирические методы
 2. теоретические методы
 3. научно- практические методы
- 14. Научная абстракция относится к:**
 1. эмпирической группе методов
 2. теоретической группе методов
- 15. К эмпирическим методам не относят:**
 1. анкетирование
 2. беседа
 3. наблюдение
 4. моделирование
- 16. Краткое изложение какого – либо произведения, когда дается последовательное описание его основного содержания в повествовательной форме это:**
 1. цитаты
 2. конспект
 3. тезис
- 17. В педагогической науке объектом исследования является ребенок:**
 4. всегда
 5. чаще всего
 6. иногда
 7. никогда
- 18. При формулировке новизны зачастую используется слово:**
 1. если
 2. как
 3. впервые
 4. позже
- 19. Логику исследования можно отследить по:**

1. цели
 2. задачам
 3. гипотезе
 4. методам
- 20. К объекту педагогического исследования нельзя отнести:**
1. ученика
 2. образование
 3. явления педагогической действительности
 4. факты педагогической действительности
- 21. Устойчивые и необходимые связи, присущие изучаемому явлению должны найти отражение в:**
1. цели
 2. задачах
 3. гипотезе
 4. новизне
- 22. Методология как наука в России получила активное развитие в:**
1. 50-60 гг.
 2. 60-70 гг.
 3. 70-80 гг.
- 23. Для обоснования актуальности педагогических исследований рекомендуется использовать схему, предложенную:**
1. Даниловым
 2. Бабанским
 3. Краевским
- 24. По настоящему научная гипотеза в научной работе появляется:**
1. в самом начале работы
 2. ближе к концу работы
 3. еще до начала исследования
- 25. Форма познания, в которой полученные знания не отделимы от практической деятельности, а знание проверено временем:**
1. научная форма
 2. художественно – образная форма
 3. стихийно – эмпирическая форма
- 26. Художественно – образная форма познания чаще всего присуща:**
1. людям педагогических профессий
 2. ученым
 3. людям творческих профессий
- 27. Слово, которое рекомендуется использовать при формулировке предмета:**
1. если
 2. как
 3. почему
- 28. Педагогическая наука и практика взаимодействуя, составляют:**
1. таблицу
 2. систему
 3. график

Критерии оценки:

«зачтено на повышенном уровне» – 80-100 % правильных ответов
«зачтено на базовом уровне «4» – 60-79 % правильных ответов

«зачтено на базовом уровне «3» – 40-59 % правильных ответов
«не зачтено» – менее 40 % правильных ответов