

ОЦЕНКА «ПРОДУКТОВ» ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ

Е. В. Неумоева-Колчеданцева

Введение

Исследовательская деятельность является одной из содержательных доминант педагогического образования по программам магистратуры. Это связано не только с исследовательской направленностью магистерских программ, со статусом квалификации «магистр педагогики», являющейся одновременно и первой научной степенью, но и с широкой трактовкой самой исследовательской деятельности. В современном образовании исследовательская деятельность педагога рассматривается в целостном контексте профессиональной деятельности, понимаемой как «поле возможностей» для творческого поиска, исследования, эксперимента. В таком контексте будущий педагог представляется как «педагог-исследователь» [1], как субъект исследовательской деятельности, как «рефлексирующий практик», действующий не методом «проб и ошибок», а научными методами, способный к развитию в ответ на «вызовы» практики и изменяющиеся условия деятельности. [2] При этом важным этапом на пути становления педагога-исследователя является подготовка магистерской диссертации. Значение исследовательской деятельности в подготовке будущего педагога во многом определяет необходимость ее сопровождения.

В целом актуальность сопровождения как гуманитарной образовательной практики связана с гуманизацией профессионального образования, в условиях которой в «фокусе внимания» ученых и практиков оказываются процессы развития личности, ее самоопределение, самореализация и самоактуализация в образовательном и профессиональном контекстах. Анализ многочисленных трактовок процесса сопровождения и его «предметов» позволяет заключить, что ведущим «ракурсом» рассмотрения сопровождения по-прежнему являются социально-психологические и педагогические условия развития личности. [3] Иначе говоря, сопровождение рассматривается в логике действий сопровождающего, а не сопровождаемого, что неизбежно влечет за собой использование отчужденного от личности инструментария и обесценивает значение сопровождения как гуманитарной практики. Кроме этого отметим, что исследовательская деятельность педагога как предмет сопровождения пока

остается за пределами внимания ученых. Исключение составляет такая традиционная (и достаточно изученная) форма сопровождения как научное руководство.

Научное руководство как форма сопровождения предполагает взаимодействие преподавателя и студента по вопросам содержания и организации исследования. Консультации научного руководителя включают такие вопросы как: структура и содержание исследовательской работы; методология и методы исследования; композиция и содержание отдельных частей работы (введения, глав, выводов и др.); требования к оформлению текста, цитат и ссылок, иллюстративно-наглядного материала, списка источников и приложений; апробация результатов исследования; показатели и критерии оценки качества исследовательской работы. При этом сложный, комплексный и циклический характер исследовательской деятельности требует особого внимания к ее организации.

Согласно концепции *организационно - методического сопровождения*, сопровождение – своего рода «оспособление» (инструментовка) исследовательской деятельности, назначение которой заключается в повышении уровня ее организации и самоорганизации.[4] При этом важным условием такого оспособления является выбор «инструментария», релевантного характеру исследовательской деятельности. Характер исследовательской деятельности, в свою очередь, определяется «*жизненным циклом*» исследовательского проекта, включающим в себя основные этапы исследования: от генерации первых идей до осмысленной реализации уже оформленного замысла и оценки результативности исследовательского проекта. На каждом этапе «жизненного цикла» студенты выполняют пробы в исследовательской деятельности (которые можно рассматривать как основной способ ее организации) – задания исследовательского характера как с квазисубъектами («вторичными данными», текстами, нормативными документами и пр.), так и в режиме реального взаимодействия с субъектами образовательного процесса. [5] Как и профессиональные пробы в целом, пробы в исследовательской деятельности направлены на решение круга конкретных задач и освоение определенного «функционала» педагога-исследователя. [6] Пробы в исследовательской деятельности на разных этапах «жизненного цикла» предполагают деятельность преимущественно аналитического, проектировочного, формирующего и презентационного характера и подготовку соответствующих «продуктов» исследовательской деятельности.

Неотъемлемой частью организационно-методического сопровождения исследовательской деятельности студентов является ее педагогическая оценка. В соответствии с *предметно-деятельностным подходом*, рассматривающим педагогическое оценивание как конструктивную обратную связь преподавателя и студента (обучающегося) в процессе и результате обучения (на всем пути освоения обучающимся содержания образовательной программы) [7], основными аспектами педагогического оценивания и оценки являются: *процессуально-деятельностный* и *результативно-предметный*. [8] Процессуально-деятельностный аспект педагогического оценивания как отражающий индивидуальную динамику исследовательской деятельности и развития студента как ее субъекта, безусловно, «заслуживает» всестороннего изучения на научно-теоретическом и эмпирическом уровнях. Однако данный аспект педагогического оценивания «выходит» за пределы проблематики нашего исследования и будет раскрыт в дальнейших публикациях. *Предметом настоящего исследования* является результативно-предметный аспект оценки – результатов («продуктов») исследовательской деятельности, будущих студентов педагогов.

Таким образом актуальность педагогической оценки результатов («продуктов») исследовательской деятельности студентов в контексте ее организационно-методического сопровождения во многом определяется пониманием це-

левого назначения сопровождения. Способствовать становлению студентов как ответственных и осмысленных субъектов исследовательской и, шире, педагогической деятельности. Развитие студентов как субъектов исследовательской деятельности осуществляется в процессе освоения «жизненного цикла» исследовательского проекта. При этом в настоящее время результативный аспект оценки исследовательской деятельности с «привязкой» к ее «жизненному циклу» еще не получил должного «освещения», что и составляет *проблему данного исследования*. *Цель исследования* – обоснование и проектирование ориентировочного инструментария педагогической оценки «продуктов» исследовательской деятельности студентов на разных этапах «жизненного цикла» исследовательского проекта (а значит, релевантного характеру исследовательской деятельности).

Основная часть

В соответствии с теорией качества образования, [9] образовательные результаты – «то, что обучающийся должен знать, понимать и уметь делать после успешного завершения процесса обучения», [10] являются отражением качества образовательного процесса. Частным проявлением такой взаимосвязи является взаимосвязь процесса и результатов исследовательской деятельности студентов педагогической магистратуры. Объективизация и последующее оценивание результативности исследовательской деятельности возможны с помощью *образовательных продуктов*. То есть объективной «вещественной» формы представления результатов исследовательской деятельности. [11]

Процесс исследовательской деятельности мы рассматриваем как работу педагога предварительного и актуального характера, направленную на изучение и решение значимых проблем педагогической науки и практики методами научного познания. [12] Логика и динамика процесса исследовательской деятельности будущего педагога во многом определяется гуманитарным характером педагогического исследования. Следует отметить такие характеристики гуманитарного исследования (отражающие исследовательские установки и характер мышления исследователя) как:

- тесная связь с культурой;
- личная заинтересованность исследователя, его опора не только на рациональное знание, но и на интуицию, сочувствие, сопереживание;
- активная роль субъектов исследования (учащихся, воспитанников и др.) в исследовательском процессе;
- опора на неповторимость, уникальность психолого-педагогических реалий;
- приоритет качественных методов исследования. [13]

Иначе говоря, гуманитарный характер педагогического исследования «требует» достаточно гибкой исследовательской стратегии, допускающей и даже предполагающей вариативность действий исследователя.

Представляется, что адекватной задачам гуманитарного педагогического исследования является *спиралевидная стратегия*. Характерными особенностями этой стратегии является «обратимый» характер исследования, возможность вернуться на предыдущие этапы и качественно доработать (переработать) материал. Так, например, проведение кабинетного и пилотажного исследований может позволить более точно и корректно сформулировать проблему, объект, предмет, гипотезу исследования, переосмыслить теоретические аспекты изучаемого феномена или процесса, иначе представить структуру явления, выявить группу «недостающих» данных, актуализировать новую модель исследования. Отметим также, что разноплановость решаемых исследовательских задач по «спиралевидной» стратегии соответствует одному из

основных принципов развития личности – принципу «амплификации» (по А.В. Запорожецу), понимаемому в данном случае как обогащение возможностей

развития педагога-исследователя.

В качестве системы объективно заданных ориентиров, позволяющих «придерживаться» избранной стратегии и практически ее реализовывать мы предлагаем рассматривать «технология» «жизненного цикла» («Stage-Gate») исследовательского проекта. Это своего рода «инструмент» управления исследовательской деятельностью от зарождения замысла до его реализации. [14] Стадии (Stage) отражают последовательность и логику исследовательской деятельности студента (при исследовании формирующего типа в перспективе работы над магистерской диссертацией). На каждой стадии исследование проходит повторяющийся цикл: «планирование – реализация – проверка – оценка». Принципиальное значение имеет экспертная оценка на каждом «переходе» (Gate), поскольку она позволяет существенно снизить риски серьезных ошибок исследователя (и, как следствие, минимизировать затраты на их устранение), «вовремя» внести коррективы в его деятельность и, тем самым, «выдержать» логику исследования (рис. 1).

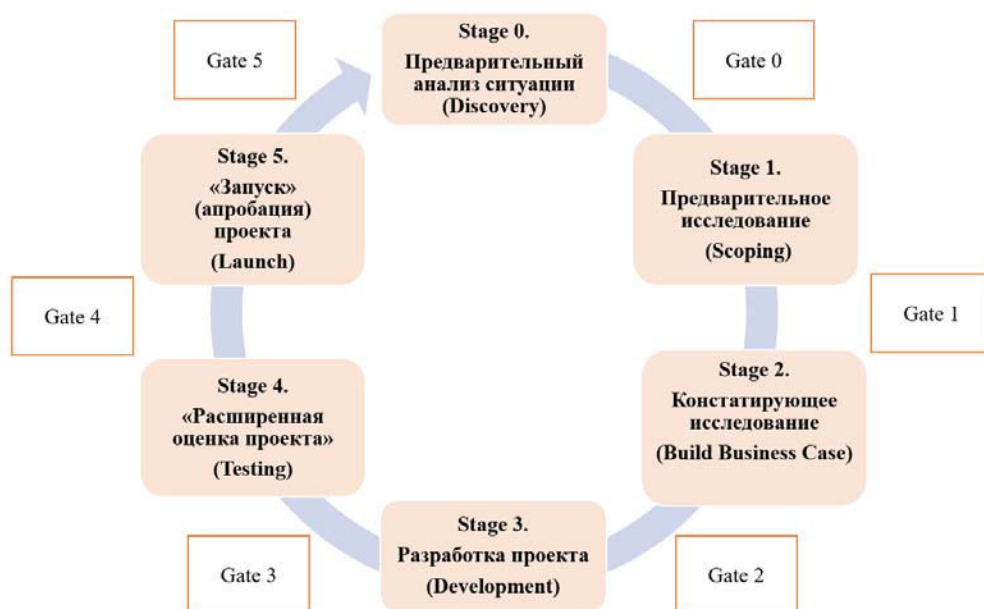


Рис. 1. «Жизненный цикл» педагогического исследования по «спиралевидной» стратегии, «технология» Stage-Gate (R.G. Cooper, в нашей модификации)

Единство процесса и результатов исследовательской деятельности во многом обеспечивается использованием исследовательских проб, связанных с «жизненным циклом» и характером исследовательской деятельности (связь является гибкой, поскольку, с учетом конкретных обстоятельств, индивидуального темпа работы и пр. возможны «переходы» проб с одной стадии «жизненного цикла» на другую) и завершающихся подготовкой «продукта» исследовательской деятельности. Под *пробой в исследовательской деятельности* мы предлагаем понимать исследовательскую деятельность будущего педагога, направленную на решение конкретных исследовательских задач. *Продукты исследовательской деятельности* (по аналогии с «продуктами» образовательной деятельности) предлагаем рассматривать как объективную «вещественную» форму представления студентом результатов исследовательской деятельности (аналитические записки, экспертные оценки, заключения по результатам обследований, проекты и пр.), позволяющую оценить ее продуктивность. [15] Педагогическая (экспертная) оценка «продуктов» исследовательской деятельности строится по традиционной схеме сравнения подготовленного продукта и

его «эталонного» образца, что предполагает описание показателей и критериев оценки, соотнесенных с уровнями исследовательской деятельности. [16] Уровни выделяются относительно произвольно (так, в практике высшего педагогического образования сложилась традиция выделения трех основных уровней обученности – минимального, базового, повышенного). Но при этом они должны соотноситься с принятой оценочной шкалой («удовлетворительно», «хорошо», «отлично»). Логическим завершением всей оценочной процедуры является разработка оценочного инструмента, в качестве которого мы используем оценочные карты.

Отметим, что исследовательская деятельность на нулевой стадии «жизненного цикла» (Stage0) носит обзорный характер, завершается выдвижением идеи педагогического исследования по актуальной проблематике и не предполагает в обязательном порядке подготовку оформленного «продукта». На первых двух стадиях «жизненного цикла» (Stage 1, Stage2) исследовательская деятельность носит преимущественно *аналитический характер*. Stage 1 включает в себя кабинетное и пилотажное исследования: *кабинетное исследование* направлено на оценку актуального состояния изученности темы исследования в теории и практике, что предполагает сбор и анализ «вторичных» данных (результатов уже проведенных исследований, статистических данных), нормативных документов и научно-теоретических источников; *пилотажное исследование* направлено на подтверждение актуальности проблемы и темы исследования, что предполагает использование социологических методов (опрос общественного мнения, форум, фокус-группа, структурированное интервью и др.). Stage 2 включает *констатирующее исследование*, направленное на оценку актуального уровня развития изучаемого феномена или процесса. Таким образом аналитический характер деятельности студента на первых двух стадиях определяет и характер исследовательского «продукта» – это *заключения по результатам проведенных кабинетного, пилотажного и констатирующего исследований*. Требования к качеству аналитической деятельности и ее «продукту», а также ориентация на ранее разработанную процедуру оценки позволяет нам представить карту оценки «продуктов» исследовательской деятельности аналитического характера (таблица 1).

Таблица 1

Карта оценки «продуктов» исследовательской деятельности аналитического характера (заключения по результатам кабинетного, пилотажного и констатирующего исследований). Stage 1 – предварительное кабинетное и пилотажное исследования, Stage 2 – констатирующее исследование [17]

Показатели оценки «продукта» исследовательской деятельности	Уровни / критерии оценки образовательного «продукта»		
	Минимальный («удовлетворительно»)	Базовый («хорошо»)	Повышенный («отлично»)
«Полнота» и надежность источников для анализа	Анализ строится на неполной базе источников	Анализ осуществляется на полной базе источников (эмпирические, нормативные, статистические, теоретические и др. источники), при этом не все источники отвечают требованию надежности	Анализ осуществляется на полной базе источников (эмпирические, нормативные, статистические, теоретические и др. источники), все источники отвечают требованию надежности

«Полнота» анализа изучаемого феномена или процесса	«Освещены» не все компоненты или аспекты изучаемого феномена (процесса), нарушен принцип целостного изучения (в единстве разных частей)	«Освещены» все компоненты или аспекты изучаемого феномена (процесса), при этом – неполный перечень показателей, анализ поверхностный	«Освещены» все компоненты или аспекты изучаемого феномена (процесса), использован полный перечень показателей для оценки каждого компонента, анализ содержательный
Глубина понимания проблемы	Продemonстрировано понимание только наиболее очевидных аспектов проблемы	Продemonстрировано понимание сущности проблемы	Продemonстрировано понимание проблемы в аспекте внутренних и внешних связей
Рефлексивность	Слабо выражено собственное отношение к изучаемому феномену (процессу) и результатам его анализа и оценки	Выражено собственное отношение к изучаемому феномену (процессу) и результатам его анализа и оценки	Выражено и обосновано собственное отношение к изучаемому феномену (процессу) и результатам его анализа и оценки
Практические результаты анализа (критика, идеи, выводы, рекомендации)	Критика носит деструктивный характер, идеи и предложения не сформулированы	Критика носит конструктивный характер, но слабо разработаны идеи и предложения	Критика носит конструктивный характер, обоснованы идеи и сформулированы предложения
Обоснованность заключений	Заключение слабо обосновано	Заключение обосновано, но для обоснования привлечен ограниченный круг аргументов	Заключение обосновано, обоснование опирается на широкий круг аргументов

На третьей стадии «жизненного цикла» (Stage 3) исследовательская деятельность носит преимущественно *проектировочный характер*. Stage3 включает в себя разработку проекта формирующего исследования. Stage 4 — его локальное опробование («тестовый запуск»). SWOT — анализ обнаруженных рисков и ресурсов. Цель локального опробования – внести в проект формирующего исследования необходимые коррективы (минимизировать риски, «усилить» ресурсы). Таким образом преимущественно проектировочный характер деятельности студента на третьей и четвертой стадиях определяет и характер исследовательского «продукта» – это *проект формирующего исследования*. Требования к качеству проектировочной деятельности и ее «продукту», а также ориентация на ранее разработанную процедуру оценки позволяет нам представить карту оценки «продуктов» исследовательской деятельности проектировочного характера (таблица 2).

На пятой стадии «жизненного цикла» исследовательская деятельность носит преимущественно опытно-формирующий характер, цель которого – совершенствование педагогического опыта, осуществление актуальных, теоретически обоснованных и практически значимых преобразований в образовательном процессе. Stage 5 включает полную реализацию разработанного проекта и оценку его результативности (контрольное исследование). Контрольное исследование направлено на оценку динамики изучаемого феномена или про-

Таблица 2

Карта оценки «продуктов» исследовательской деятельности проектировочного характера– проекта формирующего исследования. Stage 3 – разработка проекта формирующего исследования, Stage 4 – «расширенная

Показатели оценки «продукта» исследовательской деятельности	Уровни / критерии оценки образовательного «продукта»		
	Минимальный («удовлетворительно»)	Базовый («хорошо»)	Повышенный («отлично»)
Актуальность проекта	Актуальность обоснована на эмпирическом уровне, без привлечения баз данных	Актуальность обоснована с опорой на неполную базу данных	Актуальность обоснована с опорой на неполную базу данных
Замысел проекта	Замысел не раскрыт	Раскрыта суть проекта, характер инновационной инициативы	Раскрыта суть проекта, характер инновационной инициативы, обозначены конкретные пути и способы ее реализации
Новизна проекта	Новизна слабо выражена	Проект вносит разнообразие в известные подходы и технологии	Проект инициирует новые подходы и технологии, обогащающие науку и практику
Структура проекта	Не обозначены и/или отсутствуют обязательные компоненты	Отсутствует часть важных компонентов	Есть все компоненты, представлены последовательно
Содержание проекта	Раскрыто содержание отдельных компонентов проекта, содержание основной части не раскрыто	Раскрыто содержание основной (формирующей) части проекта	Раскрыто содержание всех компонентов проекта
Практическая и социальная значимость проекта	Проект слабо ориентирован на решение проблем современной социально-образовательной практики и решение социальных задач	Проект ориентирован на решение проблем современной социально-образовательной практики и решение социальных задач	Проект ориентирован на решение особо актуальных проблем современной социально-образовательной практики и решение социальных задач
Оценка опыта частичной реализации проекта	Отсутствует опыт частичной реализации	Опыт частичной реализации проекта отрефлексирован, представлен к экспертной оценке	Опыт частичной реализации проекта отрефлексирован, представлен к экспертной оценке, на основании результатов рефлексии и экспертной оценки в проект внесены необходимые коррективы

SWOT-анализ проекта	SWOT-анализ отсутствует или не отражает реальные риски и ресурсы	В SWOT-анализе проекта учтены не все риски и ресурсы	В SWOT-анализе проекта учтены все риски и ресурсы
Публичное представление проекта	Публичное представление слабо раскрывает основное содержание и значимость работы	Публичное представление раскрывает структуру, содержание, логику работы, возникают затруднения при ответе на вопросы	Публичное представление раскрывает структуру, содержание, логику работы, автор показывает уверенную ориентацию в материале, отвечая на вопросы

цесса, оценка динамики как позитивной является основанием для положительной оценки результативности проекта. Таким образом «смешанный» (опытно-формирующий аналитический) характер деятельности студента определяет характер исследовательского «продукта» – это *заклучение по результатам контрольного исследования*. Продукт оценивается по той же ориентировочной схеме, что и заключение по результатам констатирующего исследования (см. таблицу 1). Требования к качеству опытно-формирующей и аналитической деятельности и ее «продукту», а также ориентация на ранее разработанную процедуру оценки позволяет нам представить карту оценки «продуктов» исследовательской деятельности на данной стадии «жизненного цикла» (таблица 3).

Таблица 3

Карта оценки «продуктов» исследовательской деятельности опытно-формирующего и аналитического характера – реализация проекта формирующего исследования.

Stage5 –запуск (апробация) проекта, контрольное исследование [19]

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

	анализ результатов констатирующего и контрольного исследований		
--	--	--	--

На протяжении всего «жизненного цикла» осуществляется апробация результатов исследования. Апробация является важной частью исследовательской деятельности, поскольку позволяет студенту осмыслить и лаконично представить основные результаты исследования, получить обратную связь от заинтересованной аудитории и компетентных специалистов и, как следствие, расширить рамки восприятия своего исследования, учесть замечания и предложения, исправить недочеты. Формы апробации вариативны и зависят как от объективных возможностей, так и от этапа исследования и степени готовности самого продукта исследовательской деятельности. Так, формами апробации могут быть: устный доклад, электронная презентация, научная статья и др. Требования к качеству презентационной деятельности, а также ориентация на ранее разработанную процедуру оценки позволяет нам представить карту оценки ее «продуктов» (таблица 4).

Таблица 4

Карта оценки «продуктов» исследовательской деятельности презентационного характера (статьи, доклады, презентации и др.) Охватывает весь «жизненный цикл» исследовательского проекта [20]

Показатели оценки образовательного «продукта»	Уровни / критерии оценки образовательного «продукта»		
	Минимальный («удовлетворительно»)	Базовый («хорошо»)	Повышенный («отлично»)
Актуальность и практическая значимость разработки (устная и наглядно-текстовая форма презентации)	Актуальность и практическая значимость работы слабо раскрыты	Разработка потенциально обладает актуальностью и практической значимостью, но они недостаточно раскрыты в публикации или докладе	Разработка обладает актуальностью и практической значимостью, они обоснованы в публикации или докладе
Структура, последовательность и логика изложения материала (устная и наглядно-текстовая форма представления)	Материал слабо структурирован, последовательность и логика изложения затрудняют восприятие работы	Материал четко структурирован, материал изложен последовательно и логично, но без учета требований к конкретному виду презентации (статья, доклад и др.)	Материал четко структурирован, изложен последовательно и логично, в соответствии с требованиями к конкретному виду презентации (статья, доклад и др.)
Содержание материалов (устная и наглядно-текстовая форма представления)	Материал формализован, содержание (что именно и как делал студент) не раскрыто	Содержание материалов в целом позволяет понять, что и как делал студент в ходе работы	Содержание материалов раскрыто лаконично и по существу, позволяет понять, что и как делал студент в ходе работы

Наглядность и содержательность иллюстративных материалов (доступность для восприятия цвета, формы, шрифта и пр.) (наглядно-текстовая форма представления)	Иллюстративные материалы не позволяют составить целостное представление о работе, вызывают много вопросов	Иллюстративные материалы позволяют составить относительно полное представление о работе	Иллюстративные материалы позволяют составить целостное представление о работе
Владение понятийным аппаратом по теме исследования (устная форма представления)	Докладчик слабо владеет понятийным аппаратом	Докладчик понимает значение используемых научных категорий, но доклад несколько «перегружен» или «недогружен» понятийным аппаратом	Оптимальное количество научных понятий, адекватное и уместное их употребление
Вербальное сопровождение иллюстративного материала (лаконичность, содержательность и грамотность речи) (устная форма представления)	Вербальное сопровождение слабо раскрывает содержание разработки, слабо соотносится с иллюстративным материалом, докладчик не укладывается в регламент	Вербальное сопровождение слабо в целом раскрывает содержание разработки, в основных положениях соотносится с иллюстративным материалом, докладчик укладывается в регламент или немного превышает его	Вербальное сопровождение полно раскрывает содержание разработки в соответствии с иллюстративным материалом, докладчик укладывается в регламент
Участие в общей дискуссии (вопросы, суждения, комментарии и пр.) (устная форма представления)	Докладчик не участвует в общей дискуссии, занимает позицию «наблюдателя»	Докладчик периодически «встраивается» в дискуссию	Докладчик участвует в ходе всей дискуссии
Профессиональный интерес (материалы доклада актуализируют профессиональную дискуссию) (устная и наглядно-текстовая форма представления)	Материалы доклада не вызывают интерес и вопросы экспертов	Материалы доклада вызывают эмоциональный отклик и профессиональный интерес, но не актуализируют полемику	Материалы доклада вызывают эмоциональный отклик и профессиональный интерес, актуализируют дискуссию

Проектирование и дальнейшее использование средств оценки «продуктов» исследовательской деятельности является логическим завершением процедуры педагогической оценки. Полная и дифференцированная оценка возможна только при условии выделения адекватных показателей и критериев оценивания, отражающих доминирующий характер исследовательской деятельности.

Заключение

В соответствии с предметно-деятельностным подходом «объектами» педагогического оценивания являются процесс и результаты исследовательской деятельности. Предметом настоящего исследования стал результативный аспект педагогической оценки, объективным выражением которого являются

«продукты» исследовательской деятельности.

В целом, оценка «продуктов» исследовательской деятельности студентов педагогической магистратуры является неотъемлемой частью сопровождения этой деятельности и призвана максимально объективизировать достижения студента. Организационно-методическое сопровождение, понимаемое как «оспособление», направлено на повышение уровня организации и самоорганизации исследовательской деятельности и предполагает теоретическое обоснование и проектирование неотчужденного от личности «инструментария», в том числе, оценочных средств.

Гуманитарный характер педагогического исследования определяет выбор спиралевидной стратегии исследования и «технологии» «жизненного цикла» исследовательского проекта как «инструмента» ее практической реализации. Каждая стадия «жизненного цикла» завершается педагогической / экспертной оценкой ее результатов. Преимущества указанных стратегии и «технологии» заключаются в обратимом характере исследования, что позволяет субъекту уточнять замысел, корректировать действия, совершенствовать программу исследования. Анализ содержания стадий «жизненного цикла» позволил нам определить ведущий характер исследовательской деятельности: аналитический, проектировочный, формирующий, презентационный. Следующим логическим шагом стало проектирование оценочных средств, релевантных характеру исследовательской деятельности и ее планируемых «продуктов».

В завершение отметим, что предложенный оценочный инструментарий является ориентировочным и разработан «под» ведущий характер исследовательской деятельности студента и некий «обобщенный» продукт. Соответственно, в перспективе необходима разработка конкретизированного оценочного инструментария. Решение этой перспективной задачи находится в «сфере интересов» как преподавателя (экономия сил, времени и аргументов для оценки «продуктов» исследовательской деятельности студента), так и студента (понимание того, на чем основана оценка преподавателя). Конкретизированное описание показателей и критериев оценки «продуктов» исследовательской деятельности позволяет сформулировать развернутые и аргументированные суждения о качестве исследовательской деятельности, что соответствует современному пониманию педагогического оценивания как конструктивной обратной связи субъектов образовательного процесса.

В целом, оптимальной стратегией педагогического оценивания «продуктов» исследовательской деятельности, как нам представляется, должно быть сочетание качественной и количественной оценки, педагогической и / или экспертной оценки с само- и взаимооценкой. Только в этом случае оценка действительно станет мотивирующим фактором и будет способствовать развитию студента как субъекта исследовательской и, в целом, педагогической деятельности.

Литература:

1. Подготовка педагога-исследователя в университетском образовании: коллективная монография / отв. ред. В.И. Загвязинский. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2017 – 164 с.
2. Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19.- № 3. – с. 41–57.
3. Неумоева-Колчеданцева Е.В. Методика сопровождения личностного самоопределения будущих педагогов// Мир науки. Педагогика и психология. 2020. - №3 (май – июнь). Том 8. URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/66PDMN320.pdf> DOI: 10.15862/66PDMN320
4. Закирова А.Ф. Организационно-методическое сопровождение развития педагога как субъекта исследовательской деятельности (монография) / А.Ф.

Закирова, Е.В. Неумоева-Колчеданцева. Тюмень: Тюменский областной государственный институт развития регионального образования, 2020. – 90 с.

5. Неумоева-Колчеданцева Е.В. Профессиональная проба как способ организации

исследовательской деятельности студентов педагогической магистратуры // Образовательные технологии. 2018. №4. - с. 99 – 109.

6. Ефремова, Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. М.: Национальное образование, 2012. – 416 с.

7. Неумоева-Колчеданцева Е.В. Оценка процесса и результатов практики студентов педагогической магистратуры // Педагогические измерения. 2020. № 2. – с. 78 – 87.

8. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. СПб. М.: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006. – 72 с.

9. Каспржак А. Г. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей // Психологическая наука и образование. 2014. Том 19. № 3. с. 87 – 104.

10. Практика в структуре педагогического образования по программам магистратуры: учебное пособие / под общ. ред. Е.В. Неумоевой-Колчеданцевой. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2019. - 360 с.

11. Неумоева-Колчеданцева Е.В. Основы научной деятельности студента. Курсовая работа(учебное пособие). М.: Издательство Юрайт, 2018. – 119 с. (Университеты России).

12. Закирова А.Ф., Манжелей И.В. Магистерская диссертация как научно-педагогическое исследование: учебное пособие. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2013. – 128 с.

13. Cooper Robert G. Managing Technology Development Projects // IEEE Engineering Management Review, Vol. 35, No 1, First Quarter 2007, pp. 67 – 76.

14. Закирова А.Ф. Организационно-методическое сопровождение развития педагога как субъекта исследовательской деятельности (монография) / А.Ф. Закирова, Е.В. Неумоева-Колчеданцева. Тюмень: Тюменский областной государственный институт развития регионального образования, 2020. – 90 с.

15. Неумоева-Колчеданцева Е.В. Процедура оценивания компетенций обучающихся в контексте компетентностного подхода // Способы реализации и оценки качества образования: проблемы, исследования, практический опыт и перспективы. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 14 марта 2014 г. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2014. – с. 43–48

16. Практика в структуре педагогического образования по программам магистратуры: учебное пособие / под общ. ред. Е.В. Неумоевой-Колчеданцевой. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2019. – 360 с.

17. Практика в структуре педагогического образования по программам магистратуры: учебное пособие / под общ. ред. Е.В. Неумоевой-Колчеданцевой. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2019. – 360 с.

18. Практика в структуре педагогического образования по программам магистратуры: учебное пособие / под общ. ред. Е.В. Неумоевой-Колчеданцевой. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2019. – 360 с.

19. Практика в структуре педагогического образования по программам магистратуры: учебное пособие / под общ. ред. Е.В. Неумоевой-Колчеданцевой. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2019. – 360 с.